T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

POSNER'IN PROGRAM TÜRLERİNE GÖRE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal ULUKAYA
0000-0003-1204-6447

BURSA – 2023

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

POSNER'IN PROGRAM TÜRLERİNE GÖRE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal ULUKAYA
0000-0003-1204-6447

Danışman
Doç. Dr. Eyüp Yurt

BURSA – 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Hilal ULUKAYA

Tarih: 21/07/2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş Ve Deneyimleri" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Hilal ULUKAYA	Doç. Dr. Eyüp YURT

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 13.07.2023

Tez Başlığı: Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 149 sayfalık kısmına ilişkin, 13/07/2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11'dir. Uygulanan filtrelemeler:

1-Kaynakça hariç
2-Alıntılar hariç/dahil
3-5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.

Hilal ULUKAYA
13/07/2023

Adı Soyadı: Hilal ULUKAYA
Öğrenci No: 802020002
Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Programları ve Öğretim
Statüsü: Yüksek Lisans

Doç. Dr. Eyüp YURT
13/07/2023

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı'nda 802020002 numara ile kayıtlı Hilal ULUKAYA'nın hazırladığı "Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş Ve Deneyimleri" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 21/07/2023 günü 10.00 - 11.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. Sedat YÜKSEL

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Eyüp YURT

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN

Kocaeli Üniversitesi

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Hilal ULUKAYA
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Eğitim Programları ve Öğretim
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	XII + 134
Mezuniyet Tarihi	.... / .... / 20
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Eyüp YURT

POSNER'IN PROGRAM TÜRLERİNE GÖRE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

Bu tez çalışmasında, Posner'ın tanımladığı beş program türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve deneyimleri merkezinde 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının incelenmesi amaçlanmaktadır. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, Bursa şehrinin merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 8 sosyal bilgiler öğretmeninin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilen araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılarak yürütülmüştür. Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirilen derinlemesine görüşmeler ve yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanan bulgular betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda bulgular, resmi program; uygulanan program, ihmal edilen program, örtük program ve ekstra program olmak üzere 5 temada sunulmuştur. Elde edilen bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin resmi programa dair çoğunlukla olumsuz düşüncelere sahip olduğu; uygulamada resmi programa bağlı kalma konusunda zayıf bir tutum sergilediği, ölçme ve değerlendirme boyutunun ihmal edildiği, ağırlıklı olarak olumlu örtük mesajların verildiği ve resmi programı destekleyecek ekstra program faaliyetlerinin mevcut olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda gerekli tartışmalar yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Posner'ın beş program türü, Sosyal bilgiler öğretim programı, Sosyal bilgiler öğretmenleri

ABSTRACT

Name and Surname	Hilal Ulukaya
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Department of Educational Science
Branch	Curriculum and Instruction
Degree Awarded	Master
Page Number	XII + 134
Degree Date	.... / .... / 20.....
Supervisor	Assoc. Prof. Dr. Eyüp YURT

TEACHERS' VIEWS AND EXPERIENCES ON SOCIAL STUDIES CURRICULUM ACCORDING TO POSNER'S CURRICULUM TYPES

This thesis aims to examine the 2018 social studies curriculum in the center of the opinions and experiences of social studies teachers according to the five curriculum types defined by Posner. The research, which was carried out with the voluntary participation of a total of 8 social studies teachers working in public schools in the central districts of Bursa City in the 2022-2023 academic year and determined by criterion sampling method, was conducted using the phenomenology design, one of the qualitative research methods. In this direction, the findings collected through in-depth interviews with social studies teachers and semi-structured interview forms were analyzed through descriptive analysis. As a result of the data analysis presented, the findings are in 5 themes: The official curriculum, operational curriculum, hidden curriculum extra-curriculum and null curriculum. Based on the findings, it was concluded that social studies teachers mainly had negative opinions about the official curriculum, had a weak attitude towards adhering to the official curriculum in practice, the measurement and evaluation dimension was neglected, and mainly positive implicit messages were given. There were no extra curriculum activities to support the official curriculum. In this context, necessary discussions were made, and suggestions were made.

Keywords: Five concurrent curricula of Posner, Social Studies Curriculum, Social science teachers

ÖN SÖZ

Öğrenme yolculuğumun sonsuzluğuna olan inancımla adım attığım bu tez çalışmasındaki amacım; eğitim sistemimizin içerisinde bulunduğu zorlukları ve sorunları dile getirerek, daha fazla ilerlemeye ihtiyaç duyan bu sistem üzerinde bir nebze de olsa farkındalık yaratabilmektir. Bir öğretmen olarak, bu tez çalışmasıyla eğitimle ilgili öğrendiğim ve öğreneceğim bilgileri, sınıf içinde öğrencilerimle birlikte yaşayarak uygulayabilmeyi ve onlarla birlikte gelişip yol almayı diliyorum.

Bu zorlu tez yolculuğunda öncelikle sabırla, yılmadan araştırmaya devam etme gücünü kendinde daima bulabilen kendime teşekkür ederim. Tez danışmanım Doç. Dr. Eyüp Yurt'a, her an kendisine ulaşabildiğim, sağlıklı ve yapıcı iletişimiyle beni destekleyen, anlayışlı tutumu için teşekkür ediyorum. Lisansüstü eğitim sürecinde eğitim aldığım ve bana katkıları olduğuna inandığım Prof. Dr. Rüçhan Uz ve Prof. Dr. Sedat Yüksel'e teşekkürlerimi iletirim.

Tez yazma sürecimde bana gerekli bilgileri sağlayan ve yaşadığım sorunlarda yalnız olmadığımı gösteren "Benimle Çalış" platformuna ve oradaki arkadaşlarıma teşekkür ederim. Eğitim sürecimdeki destekleri hep üzerimde olan bana kendimden daha çok inanıp destek gösteren sevgili ağabeylerim Bilal Yardım ve İbrahim Alp'e teşekkürlerimi iletirim. Tez yazma sürecimde nazımı en çok çeken, sürecime en çok onların tanıdık olduğu başta canım annem Gönül Ulukaya olmak üzere aileme teşekkür ederim. Son olarak, bu süreçte beni asla yalnız bırakmayan, akademik bilgilerini benimle paylaşmaktan çekinmeyen Bulut Seven'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hilal Ulukaya

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI ii
ÖZET v
ABSTRACT vi
ÖN SÖZ vii
İÇİNDEKİLER viii
TABLOLAR xi
ŞEKİLLER/GRAFİKLER xii
KISALTMALAR xiii

BİRİNCİ BÖLÜM
(GİRİŞ)

1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 2
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Varsayımlar 5
1.5. Sınırlılıklar 6
1.6. Tanımlar 6

İKİNCİ BÖLÜM
(KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

2. KURAMSAL TEMEL VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 7
2.1. Eğitim Programı 7
2.2. Öğretim Programı 9
2.3. Eğitimde Program Geliştirme 11
2.4. Program Geliştirme ve Uygulama Sürecinde Öğretmenin Rolü 14
2.5. Posner'ın Program Türleri 16
2.5.1. Resmi Program 17
2.5.2. Uygulanan Program 18
2.5.3. İhmal Edilen Program 19
2.5.4. Örtük Program 19
2.5.5. Ekstra Program 22
2.6. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi 23

2.7. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi 24
2.8. 2018 Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 28
2.8.1. Özel Amaçlar 29
2.8.2. Yetkinlikler 30
2.8.3. Beceriler 31
2.8.4. Değerler 32
2.8.5. Öğrenme Alanları ve Kazanımlar 33
2.8.6. Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar 35
2.8.7. Ölçme ve Değerlendirme 36
2.9. İlgili Araştırmalar 36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
(YÖNTEM)

3. YÖNTEM 44
3.1. Araştırma Modeli 44
3.2. Çalışma Grubu 45
3.3. Veri Toplama Aracı 46
3.4. Veri Toplama Süreci 46
3.5. Verilerin Analizi 47
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları 49
3.7. Araştırmacının Rolü 51

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
(BULGULAR VE YORUM)

4. BULGULAR VE YORUM 52
4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Resmi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular 52
4.1.1. Resmi Programa İlişkin Genel Görüşler 52
4.1.2. Programa Ek Olarak Faydalanılan Kaynaklar 55
4.1.3. Özel Amaçlara İlişkin Görüşler 57
4.1.4. Beceri ve Değerlere İlişkin Görüşler 59
4.1.5. İçeriğe İlişkin Görüşler 61
4.1.6. Öğrenme-Öğretme Süreçlerine İlişkin Görüşler 64
4.1.7. Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler 68
4.1.8. Programın Güçlü Yanları 70
4.1.9. Programın Sınırlılıkları 72
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Uygulama Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimine İlişkin Bulgular 75

4.2.1. Resmi Programa Bağlılık 75
4.2.2. Uygulamada Yaşanılan Zorluklar 79
4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin İhmal Edilen Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular 81
4.3.1. Resmi Programın İhmal Edilen Boyutları 81
4.3.2. İhmal Edilen Boyutlara İlişkin Düzenleme Önerileri 85
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Örtük Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular 87
4.4.1. Olumlu Örtük Program Mesajları 87
4.4.2. Olumsuz Örtük Program Mesajları 91
4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Ekstra Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular 95
4.5.1. Resmi Programı Destekleyen Ekstra Etkinliklerin Varlığı 95
4.5.2. Resmi Programı Desteklemeye Yönelik Ekstra Etkinlik Önerileri 98

BEŞİNCİ BÖLÜM
(SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER)

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 101
5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Resmi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programıyla İlgili Görüşlerine Dair Sonuç ve Tartışma 101
5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Uygulanan Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma 104
5.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin İhmal Edilen Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma 106
5.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Örtük Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma 107
5.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Ekstra Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma 108
5.6. Uygulayıcılara Öneriler 109
5.7. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 110
KAYNAKÇA 111
EKLER 127
EK-1 Yapılandırılmış Görüşme Formu 128
EK-2 Etik Kurul Onay Belgesi 131
EK-3 İl Milli Eğitim Resmi Yazısı 132
ÖZ GEÇMİŞ 133

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

1. Türkiye Cumhuriyeti tarihinde sosyal bilgiler dersinin isimlendirilmesi 27
2. TYÇ Anahtar yetkinlikler 31
3. 2018 SBDÖP'de yer alan beceriler 32
4. 2018 SBDÖP'de yer alan değerler 33
5. 2018 SBDÖP'de yer alan öğrenme alanları 34
6. 2018 SBDÖP öğrenme alanları, kazanım ve süre dağılımı 35
7. İlgili araştırmalar özet 37
8. Katılımcıya ait demografik bilgiler 45
9. Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler 47
10. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 49
11. Resmi Programa ilişkin genel görüşlerin betimsel analiz tablosu 53
12. Programa ek olarak faydalanılan kaynakların betimsel analiz tablosu 55
13. Özel amaçlara ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 57
14. Beceri ve değerlere ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 59
15. İçeriğe ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 61
16. Öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 65
17. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 68
18. Programın güçlü yanlarına ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 70
19. Programın sınırlılıklarına ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 72
20. Resmi programa bağlılığa ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 75
21. Uygulamada yaşanılan zorluklara ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 79
22. Resmi programın ihmal edilen boyutlarına ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 82
23. İhmal edilen boyutlara ilişkin düzenleme önerilerine ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu 85
24. Olumlu örtük program mesajlarının betimsel analiz tablosu 88
25. Olumsuz örtük program mesajlarının betimsel analiz tablosu 91
26. Resmi programı destekleyen ekstra etkinliklerin varlığının betimsel analiz tablosu 96
27. Resmi programı desteklemeye yönelik ekstra etkinlik önerilerin betimsel analiz tablosu 98

ŞEKİLLER/GRAFİKLER LİSTESİ

Şekil/Grafikler

1. Program türleri 9
2. Öğretim programı örümcek ağı yapısı 10
3. Program geliştirme süreci ve programın yapısal ögeleri 12
4. Posner'ın program türleri 17
5. 2018 SBDÖP'nin yapısal ögeleri 29
6. Tema ve alt tema listesi 48

KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

DYK: Destekleme ve Yetiştirme Kursları

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MÖ: Milattan Önce

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEBSİS: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

MYK: Mesleki Yeterlilik Kurumu

Ö: Öğretmen

ÖA: Öğrenme Alanı

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

TYÇ: Türkiye Yeterlilik Çerçevesi

TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Sosyal ve siyasal değişimlerin etkisiyle toplumları şekillendirmede en önemli araçlardan biri eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır. Dewey'e göre işlevselliğinin zorunlu sonucu olarak eğitim, toplumsal bir nitelik taşımaktadır (Bender, 2005). Aynı zamanda eğitim, olumlu veya olumsuz, iyi veya kötü, herhangi bir şekilde insanın perspektiflerini, eylemlerini ve ilişkilerini etkileyen bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır (Houser, 2014). Toplumu ve bireyi doğrudan etkileyen eğitim, aynı zamanda toplumsal dönüşüm aracı olarak da düşünülmektedir. Bu doğrultuda, dünya ve toplumlar sürekli olarak değişim ve ilerleme sürecinde olduğundan, eğitim sistemleri de bu değişimlere uyum sağlamak ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için güncellenmekte ve değişmektedir. Bu bağlamda, öğretim programı da eğitim sistemleri içerisinde öncelikli olarak gözden geçirilmesi gereken bir kavram olarak ön plana çıkmaktadır. Öğretim programı, bireylere aktarılmak istenen bir dersin öğretim sürecinde kullanılan tüm etkinliklerini içermektedir (Demirel, 2020).

Sosyal bilgiler öğretim programı ise; sosyal bilim disiplinlerini kapsayan ve insanın geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında sosyal ve fiziksel çevresiyle etkileşimini inceleyen ortaöğretim kademelerinde okutulan bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Öğretim programının uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinden yararlanılarak mevcut programı daha etkili hale getirmek amacıyla programın değerlendirilmesi ve sorgulanması amaçlanmaktadır. Kincheloe (2018) tarafından belirtildiği üzere, eğitimde daha yüksek bir titizlik ve nitelik seviyesine ulaşmak istiyorsak, öğretmenlerin araştırmacı kültüre dahil edilerek, onların eğitim kültüründe deneyimledikleri bilgilerden faydalanmamız gerekmektedir. Bu araştırmada öğretim programını daha geniş bir perspektiften ele almak amacıyla Posner'ın program türlerinden yararlanılarak sosyal bilgiler öğretim programının tüm yapısal unsurları, programın uygulayıcıları olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri ve görüşleri doğrultusunda derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde, problem durumu; araştırmanın önemi, araştırmanın soruları, varsayımları ve tezde kullanılan bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir. İkinci bölümde kavramsal çerçeveyi çizmek amacıyla genelden özele doğru eğitim programı kavramlarından bahsedilmiş olup araştırmanın çıkış noktası olan ve öğretim programlarını sistemli bir anlayışla ele alan Posner'ın program türleri açıklanmıştır. Sonrasında sosyal bilgiler öğretim programının tüm boyutları ele alınarak programın yapısı incelenmiştir. Ek olarak

sosyal bilgiler öğretim programı ve Posner'ın program türlerini konu alan alınyazındaki araştırmalara yer verilerek bölüm sonlandırılmıştır. Üçüncü bölümde araştırmada kullanılan yöntem, çalışma grubu ve verilerin analizleri hakkında yapılan çalışmalara değinilmiştir. Dördüncü bölümde verilerin betimsel analizleriyle ortaya çıkan tema ve alt temaların ekseninde bulgular doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Araştırmanın beşinci ve son bölümünde ise bulgular doğrultusunda sonuç, tartışma ve öneriler ile araştırma tamamlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sürecinin etkin, verimli ve sistemli bir şekilde ilerlemesi için eğitim programlarından faydalanılmaktadır. Ronald C. Doll (1986:8), eğitim programını, okulların inisiyatifinde öğrencilerin değerlerini, tutumlarını ve davranışlarını değiştirerek; becerilerini geliştirip, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan hem süreç hem de içerik olarak tanımlamaktadır. Varış (1994), Eğitim programının eğitim kurumlarında gerçekleşen tüm kurum içi ve kurum dışı eğitim faaliyetlerini kapsadığını belirtmektedir. Posner ise, eğitim programını bir konunun hedefleri, değerlendirme boyutları ve öğrenilecek konuların tasarımını kapsadığını ifade etmektedir (Posner, 1995: 10-12). Bu tanımlamalardan hareketle eğitim daha soyut ve net olmayan bir süreçken eğitim programı ise somut ve net bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Null, 2011).

Alanyazında eğitim programı kavramına ilişkin tanımlamalar ve açıklamalar çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle eğitim programı kavramını anlamlandırmak amacıyla alanyazında farklı program türleriyle karşılaşılmaktadır. Alanyazında sıklıkla karşımıza çıkan program türleri, resmi; resmi olmayan, uygulanan, örtük, ideolojik, deneyimlenen, ihmal edilen, önerilen, ekstra, karşıt gibi programlardır (Goodlad, Klein ve Tye, 1979; Eisner, 1985; English, 2000; Crawford, 2011; Sönmez, 2015). Program türleri üzerine çalışmalar yapmış olan Posner (2004) ise eğitim programını; eğitim faaliyetlerini ele alan geniş bir işleve sahip olmasından dolayı kendi içinde tanım ve işlevlerine ayırarak resmi; uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra program olarak tanımlamaktadır.

Posner (1995)'ın ilk olarak tanımladığı program türü resmi programdır. Resmi program, derse ait tüm amaç ve içerikleri kapsayan resmi kurumlar tarafından belgelenen ve öğretmenlere dersi planlamada kılavuzluk sağlayan programdır. İkinci program türü, uygulanan program; resmi programın öğretmen tarafından pratikte nasıl ve ne kadar hayata aktarıldığını ifade etmektedir. Üçüncü program türü olan ihmal edilen program; resmi program ya da uygulanan program dahilinde okulda öğretilmeyen tüm konuları kapsamaktadır. Dördüncü program türü olan örtük program ise; resmi olarak yazılı olmadığı halde öğretmenler ve okul ikliminin yapısıyla kendiliğinden şekillenen programdır. Posner'ın tanımladığı son program türü olan

ekstra program ise resmi programın ötesinde planlanan sosyal ve kültürel tüm faaliyetleri içermektedir.

Bümen ve Yazıcılar (2020)'ın yaptığı çalışma, öğretmenlerin programı uyarladığını göstererek, resmi programların planlandığı biçimde tam olarak uygulanmadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, yalnızca resmi programın incelenmesinin, tam ve doğru bir bakış açısı sağlamak için yeterli olmamaktadır. Programın uygulanmasının nasıl ve ne ölçüde gerçekleştiği, uygulama sürecinde nelerin ihmal edildiği, öğrencilere örtük program kapsamında öğretmenler ve okul iklimi tarafından hangi mesajların verildiği ve programı desteklemek için ne tür ekstra etkinliklerin yapıldığı gibi unsurların da ele alarak öğretim programında çok yönlü bir inceleme yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Eğitim sürecinin her aşamasında öğretmene kritik bir görev atanmaktadır. Eğitim programlarının geliştirilmesinin bir parçası olarak, öğretmen aynı zamanda programı uygulamakta ve etkililiğini değerlendirmektedir (Ornstein ve Hunkinks, 2016). Gholami ve diğerleri (2016), eğitim programının her aşamasında, programı uygulayacak olan öğretmen sayısına bağlı olarak çok sayıda öğretmenin katkı sağlaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin kendi düşünceleri ve endişelerinin dikkate alınması, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha güvende hissetmelerine ve daha emin adımlarla ilerlemelerine katkıda bulunmaktadır (Gholami, vd. 2016).

Ülkemizde 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun ikinci maddesinde ifade edilen "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" ile "Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca hazırlanmış olan bir öğretim programı da sosyal bilgiler dersi öğretim programıdır (MEB, 2018). Yapılan bazı araştırmalar (Dursun, 2019; Döner, 2019) sosyal bilgiler öğretmenlerinin programa dair bilgilerinin olmadığı, ilgili konuda yeterince bilgilendirilmediklerini ve öğretim programlarının hazırlanmasında öğretmenlerin daha çok dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda programın uygulayıcıları olan öğretmen görüş ve deneyimlerine odaklanarak, Posner tarafından tanımlanan ve öğrenciler üzerinde önemli etkileri olduğu bilinen beş program türüne (resmi, uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra program) dayanarak, 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının (SBDÖP) incelenmesi gerekliliği düşünülmektedir. Bu beş bileşenin bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak değerlendirilmesi, planlanması ve uygulanması, toplumların başarılı bir şekilde eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmesi açısından önem arz etmekle birlikte bu araştırmanın alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Programların zaman içinde değerlendirilmesi gerekli hale gelmektedir (Tay, 2017). Dolayısıyla, bu tez çalışmasında 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim programı Posner'ın program türleri çerçevesinde öğretmenlerden elde edilen görüş ve deneyimlerinin ekseninde öğretim programının çağın gereksinimlerini karşılayacak şekilde daha etkili hale gelmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın temel amacı; Posner'ın program türlerine göre 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve deneyimlerinin belirlenmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki alt sorulara cevap aranacaktır;

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1. Sosyal bilgiler öğretim programına (resmi program) ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretim programının uygulama boyutuna (uygulanan program) ilişkin görüş ve deneyimleri nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan uygulanamayan, gerçekleştirilemeyen (ihmal edilen program) boyutuna ilişkin görüş ve deneyimleri nelerdir?
4. Görev yapılan okullarda örtük programı yansıtan boyutuna ilişkin görüş ve deneyimleri nelerdir?
5. Resmi programın desteklenmesine yönelik ekstra program etkinliklerine yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye'de ortaokul eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü derslerden biri de sosyal bilgiler öğretimi dersidir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı, eğitim süreci içerisinde öğrenciyi kişisel ve duygusal okuryazarlık bakımından geliştirerek sosyal gelişime önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Mindes, 2014). Özellikle 21. yüzyılda gerçekleşen toplumsal hareketlilik ve çok kültürlü toplumların yaygınlaşmasıyla birlikte Sosyal Bilgiler dersinin kazanımları önem kazanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programının hazırlanma sürecinde, öğrencilerin değişen dünyaya uyum sağlama ve ihtiyaçlarını karşılama amacı ön planda tutulmaktadır (Talim Terbiye Kurulu, 2017). Ayrıca, okullar, bireylerin kendi toplumlarında veya başka toplumlarda tam anlamıyla vatandaşlık rollerini üstlenebilmeleri için gerekli bilgi, beceri, tutum ve eğilimleri kazandırmak amacıyla eğitimde hareket etmelidirler. (Costello, 2005). Fakat alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmalar (Dursun, 2019; Döner, 2019) programın çeşitli ögelerinde ve uygulanmasında birbirinden farklı sorunlarla karşılaşıldığını göstermektedir. Dolayısıyla bu araştırmada, ortaokullarda okutulan ve çağın gerekliliklerine

uygun bir birey yetiştirmeyi amaç edinen sosyal bilgiler öğretim programı çeşitli açılardan incelenecek olmasından dolayı alana önemli katkı sağlaması beklenmektedir.

Eğitim sistemi içerisindeki öğretim programları, dinamik bir süreç olan eğitim sistemiyle uyumlu olarak, çok yönlü hazırlanmalarına rağmen zaman içerisinde yenilenmeye ve güncellenmeye ihtiyaç duyan bir yapıyı oluşturmaktadır. (Baş ve Tay, 2015, s.343). Bireyin hayatındaki eğitim faaliyetlerinin önemi düşünüldüğünde planlanan öğretim programlarının belirli ölçütlere göre sınanması, değerlendirilmesi ve yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretim programlarına ilişkin çalışmaların en önemli kaynaklarından biri programın uygulayıcıları olmaları dolayısıyla öğretmenlerdir. Bu sebeple, sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan fenomenolojik bir araştırma ile programın çeşitli yönleri ele alınarak, birincil kaynaktan bilgi edinmek ve öğretmen deneyimlerinden faydalanmak amacıyla araştırmanın yürütülmesine karar verilmiştir.

Araştırmada 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim programının Posner (1995)'ın tanımladığı resmi; uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra program çerçevesinde programın uygulayıcısı olan öğretmenlerden elde edilen bulgular ile öğretim programının çağın gereksinimlerini karşılayacak şekilde daha etkili hale gelmesini amaçlanmaktadır. Belirtilen bu programların birbirini etkilediği, öğrencilerin ve eğitim sisteminin üzerinde önemli bir etkisinin olduğu bilinmektedir. Bu açıdan programların bütüncül olarak öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde ele alınması, program geliştirme çalışmaları ve uzmanlarıyla birlikte programları uygulayan tüm öğretmenler ve benzer konularda çalışmalar yürüten araştırmacılar için büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Araştırma, farkındalık oluşturma, bilgi sunma ve yol gösterme açısından önemli bir kaynak olarak hizmet ederek, bu alandaki diğer ilgili paydaşlara da katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir. Ayrıca incelenen literatür çalışmasında 2018 yılında yayınlanan MEB Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programını Posner'ın program türlerine göre bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesine yönelik detaylı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla araştırmanın bu yönüyle programların uygulayıcısı olan öğretmenlere yönelik pratik öneriler ve rehberlik sunarak, eğitim sürecine bir rehberlik kaynağı olması yönüyle alana önemli katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin,

- Görüşme formunda yer alan tüm sorulara içtenlikle ve objektif yanıt verdiği
- 2018 MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programını bildiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Bursa ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan ve araştırma kriterlerini taşıyan sekiz Sosyal Bilgiler öğretmeninin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış çevrim içi görüşmeler aracılığıyla elde edilen bulgular ile sınırlıdır. Örtük programı tespit etmek için sınıf ortamının gözlenmesi gerekse de araştırmacının yeteri kadar zamanı olmadığından veriler sadece öğretmen görüşleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Resmi Program: Belirli bir kurum veya kuruluş tarafından belirli kriterlere göre yazılan formal programdır (Posner, 1995). Bu araştırmada incelenen resmi program, 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programıdır.

Uygulanan Program: Öğretmenlerin resmi programı ne ölçüde uyguladığını ifade eden programı türüdür (Posner, 1995).

İhmal Edilen Program: Resmi programda yer almayan veya programda yer almasına rağmen okullarda öğretilmeyen konu ve durumları içeren programdır (Eisner, 1985; Posner, 1995).

Örtük Program: Bireylerin okul ortamında resmi felsefe, amaçlar veya ders planlarıyla belirtilmeyen bilgi, inanç ve davranış biçimlerini öğrendikleri programdır (Cornbleth, 1984, s. 29).

Ekstra Program: Resmi programa ve okul derslerine ek olarak planlanan sosyal ve kültürel yaşantılardan oluşan programdır (Posner, 1995).

Sosyal Bilgiler: Hızla değişen ülke ve dünya koşullarına uyum sağlayabilen, bilgiye dayalı kararlar alabilen, problem çözebilen etkin vatandaşları yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden gelen bilgi ve yöntemleri birleştirerek kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2015, s.4).

Olgubilim (Fenomenoloji) Deseni: Bireylerin öznel deneyimlerine vurgu yaparak, bir olay veya yaşantıya dair algılarının ve yükledikleri anlamların incelendiği bir araştırma yaklaşımıdır (Mertens, 2010).

2. BÖLÜM

KURAMSAL TEMEL VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri; eğitim programı, öğretim programı, eğitimde program geliştirme, program geliştirme ve uygulama sürecinde öğretmenin rolü, Posner'ın program türleri, Dünyada sosyal bilgiler öğretiminin tarihsel gelişimi, Türkiye'de sosyal bilgiler öğretiminin tarihsel gelişimi, 2018 ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı başlıkları açıklanmıştır. Devamında ulusal ve uluslararası alanyazında yürütülmüş araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Eğitim Programı

Eğitim programına ilişkin alan yazın tarandığında, program tanımına ilişkin çeşitli kapsam farklılıklarının olduğu görülmektedir (Ornstein ve Hunkinks, 2016). Alan yazın incelendiğinde eğitim programı (curriculum) kavramının Latince kökeni MÖ birinci yüzyıla kadar uzanmakla birlikte "izlenen yol, yarış alanı, yarış" anlamlarında kullanılmaktadır (Demirel, 1997; Şeker, 2019; Ornstein ve Hunkins, 2016). 20. yüzyıl ve sonrasında eğitim programları üzerinde uzmanlaşmış eğitim bilimcilerin tanımları incelendiğinde ise daha kapsamlı ve betimleyici tanımlamalarla karşılaşılmaktadır. Söz konusu eğitim bilimciler eğitim programı kavramını farklı açılardan ele alarak incelemektedir.

Bobbit'e göre (2017) eğitim programı, çocuk ve gençlerin yetişkinlikte yapması gereken becerileri geliştirmek ve her açıdan yetişkin becerilerine sahip olması için deneyimlemesi gereken yaşantılar serilerinin toplamı olarak tanımlamaktadır. Eisner (2005) ise eğitim programının önceden hazırlanmış eğitici engeller dizisi olduğunu ifade ederek çocuğun okul içinde yaşadığı bir takım deneyimleri içerdiğini söylemiştir. Buna ek olarak Ronald C. Doll'a göre (1986) eğitim programı, okulların inisiyatifinde öğrencilerin değerlerini, tutumlarını ve davranışlarını değiştirerek; becerilerini geliştirip, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan hem süreç hem de içerik olarak tanımlamaktadır.

Ornstein ve Hunkins (2016) eğitim programı tanımına ilişkin oluşan farklılıkları "tasarı, deneyim, sistem, kuram ve ilkelere dayalı çalışma alanı ve içerik (ders)" olmak üzere temel beş başlık altında incelemektedir. Tasarı olarak eğitim programı, Tyler ve Taba tarafından kabul edilmekle birlikte ve tasarı aşamaları doğrusal bir görünüm izlemektedir. İkinci olarak deneyimi kapsayan tanımlarda eğitim programı, öğrenenlerin yaşantılarından oluşmaktadır. Deneyim altında yapılan eğitim programı tanımlamaları Ornstein ve Hunkins (2016), Dewey'in eğitim ile ilgili tanımlamalarına dayandırmaktadır. Nitekim Dewey'in (2007, s.20-30) eğitim anlayışının temelinde öğrenciyi merkeze alan temelinde düşünce, olumlu ve yapıcı şekilde

deneyimleri ön plana alarak geliştirilebilmesi esasına dayanmaktadır. Üçüncü tanıma göre ise eğitim programı istenen sonucu birden fazla bileşenle ayrıntılı olarak ele alan bir sistem olarak ele alınmaktadır. Dördüncü olarak ise eğitim programı kendine özgü bilgi, yöntem ve kuramlara dayanan bir çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır. Son olarak ise program bir sınıf seviyeleri tarafından ele alınan bir dersin konusunu, bilgi ve kavramlarını daha geniş ifadeyle içeriğini oluşturmaktadır.

Türkiye'de eğitim programları alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Varış (1989) eğitim programını birbiriyle bağlantılı olarak cevap aranması gereken soruların olduğu ve bu soruların eğitim programlarının çeşitli yapısal öğelerden oluşan bir bütün olarak ele aldığı görülmektedir. Ertürk (2017) ise eğitim programını "yetişek" olarak tanımlamakla beraber öğrencilerin öğrenme yaşantılarının tümü olarak ifade etmektedir. Bolat (2021)'e göre ise eğitim programı kavramını eğitimin kalitesini belirleyen önemli bir parçası kabul etmiş, öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin istendik davranışlarını ortaya koyan yol haritaları olarak ortaya koymaktadır.

Tyler (2014) ise eğitim programı kavramını; ulaşılmak istenen amaçların ne olacağı, amaçlara hangi öğrenme yaşantılar yoluyla ulaşılacağı, yaşantıların nasıl organize edileceği ve öğrenme yaşantılarının etkililiğinin değerlendirilmesinin nasıl olacağına ilişkin dört temel boyut ile incelemektedir. Bu tanımlar doğrultusunda eğitim programı; "hedefler/kazanımlar, içerik, eğitim durumları, sınama durumları" olmak üzere dört öğeden oluşmaktadır (Şeker, 2019).

Hedefler, eğitim programının uygulanması sonucunda öğrencilerin kazanması istenen özellikleri ifade etmektedir (Şeker, 2019). İçerik, hedeflere/kazanımlara uygun bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasına yönelik konuların seçilmesidir (Berkant, 2020). Eğitim durumları, belirlenen süre içinde öğrencide istenilen davranışların geliştirilebilmesi için planlanan öğrenme yaşantılarını kapsamaktadır (Oral ve Yazar, 2020). Sınama durumları ise eğitimde ölçme ve değerlendirmeyi ifade etmektedir, programın hedeflediği davranışlara öğrencilerin ulaşıp ulaşmadığı çeşitli ölçme araçları ile sınanması durumudur (Şeker, 2019). Bu dört öğenin de birbirini etkilediği ve herhangi birinde meydana gelecek olan değişikliğin diğer bir öge üzerinde değişime ve etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda eğitim programı, öğretim programı ve ders programının kapsamı Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1

Program türleri



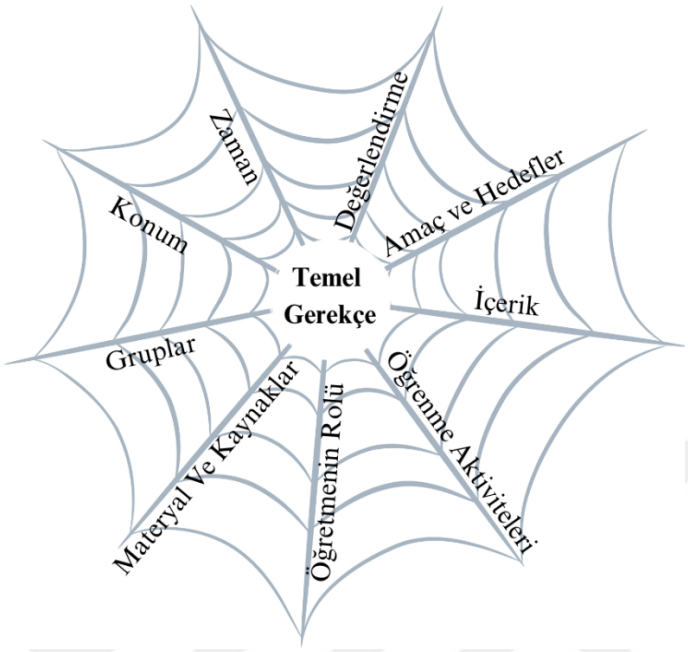
2.2. Öğretim Programı

Eğitim programının kapsamı içinde bulunan öğretim programı, bilgilerin sınıflandırılmasından oluşan; beceri, bilgi ve uygulamaların eğitim programının genel amaçları doğrultusunda planlı bir şekilde bir dersin tüm etkinliklerini kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Varış, 1996; Demirel, 2020). Eğitim programı eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında belirlenen tüm amaç ve hedefleri içinde barındıran en geniş kavramdır. Öğretim programı ise herhangi bir eğitim kademesinde çeşitli sınıflarda okutulması planlanan dersin ele alınacak tüm konularını ve etkinliklerini kapsamaktadır (Aslan ve Şimşek, 2021).

Akker (2007), öğretim programlarının geliştirilmesinde çeşitli bileşenlerin dengeli ve tutarlı bir şekilde oluşturulması gerektiğini ifade eder. Bu bileşenleri ayrıntılı olarak ele alarak örümcek metaforundan yararlanarak açıklamaktadır. Temel gerekçe diğer tüm bileşenler ile bağlantılıdır ve programın genel ilke ve misyonunu temsil etmektedir. Görselde gösterilen on bileşenler eşit derece önem taşımaktadır ve sistematik bir şekilde örümceğin ağını ördüğü gibi tutarlı olunmalıdır böylece öğretim programı daha güçlü oluşturulabileceğine dikkat çekilmektedir.

Şekil 2

Öğretim programı örümcek ağı yapısı



Eğitim programı ve öğretim programı birbiri ile karıştırılan iki kavram olduğu görülmektedir. Demirel (2020) eğitim programının okul yönetimi altında belirlenen hedefler şeklinde bir plan ve program olarak geliştiğini, öğretim programının ise; bir eğitim basamağındaki sınıf ve ders kapsamında eğitim programını kullanmaya hazır hale getirilmesidir. Eğitim programına işlerlik kazandıran öğretim programı kapsamında ders programı oluşturulur ve eğitim-öğretim alanında program geliştirme çalışmalarına uygulama boyutunda dönütler sağlanmaktadır (Oral ve Yazar, 2020). Buradan hareketle eğitim programı, öğretim programı ve ders programı birbiriyle ilişkili olup hiyerarşik bir şekilde birbirini tamamlayan kavramlardır. Eğitim programı içinde en fazla ağırlık taşıyan bölüm olan öğretim programı öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayarak ders programlarının bütününden oluşmaktadır (Şeker, 2019). Eğitim ve öğretim programının kapsamı içinde bulunan ders programı, ders ile ilgili olan öğretim etkinliklerini sistematik bir şekilde düzenleyen programdır (Aslan ve Şimşek, 2021).

Öğretim programında öğrenciye okutulacak derslerde bilgi ve beceriler açıkça ifade edilerek planlanmalıdır böylece öğretmen neyi nasıl uygulayacağını kavramış olacaktır (Bloom, 2017; Marsh ve Wills, 2007). Öğretim programlarının kümülatif etkisi öğrencilerin başarısını olumlu etkilendiğinden dolayı programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin öğretim programlarını amacına uygun olarak anlaması ve bunun için program okuryazarı olması

gerekmektedir (Kahramanoğlu, 2019). Program okuryazarlığı; öğretmenin, programın geliştirme aşamalarının, değişkenlerin farkında olup anlaması, yorumlaması ve farklı durumlara uyarlayabilmesi ve ayrıca güncellenen farklı eğitim anlayışı, kazanım, içerik, yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme gibi değişkenleri yorumlayarak eğitim programını kendisine rehber olarak kullanabilmesidir (Ariav, 1986; Keskin 2020).

2.3. Eğitimde Program Geliştirme

Program geliştirme; okulları, eğitimcileri, öğrencileri ve toplumu farklı derecelerde etkileyen ve belirli eğitim amaçlarını fark etmelerini sağlayan, eğitim programının ögelerinden oluşan dinamik bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2016; Demirel, 2020). Varış (1997)'a göre ise program geliştirme; Milli Eğitim'in ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere içerik ve eğitim durumlarının uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle bilimsel bulgular ışığında geliştirilen çabalar bütünüdür.

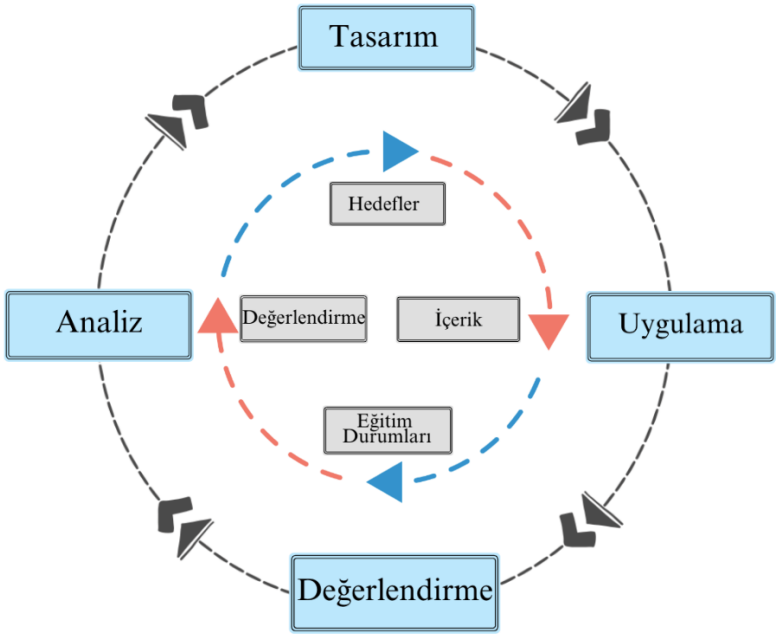
Tyler (1940) program geliştirmede doğrusal bir yol izleyerek; olası hedeflerin toplumdan, konudan ve öğrenenden analiz edilerek oluşturulması, olası hedeflerin okulun felsefesi ve öğrenenin psikolojik temelleri doğrultusunda bir süzgeçten geçirilerek kesin hedeflere ulaşılması, öğrenme yaşantılarının seçilmesi ve en nihayetinde programın değerlendirilmesi gibi bir dizi süreci sistematik bir şekilde içinde barındıran bir organizasyon olarak ele almaktadır. Taba (1962) programın uygulayıcıları tarafından hazırlanması gerektiğini savunarak program geliştirmeyi okulların genel amaçları ile eğitsel özel amaçlar doğrultusunda belirlenen kararların karmaşık bir düzeneği olarak görmektedir; buna paralel olarak Bobbitt (1918) program geliştirmeyi öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda yaşamlarını düzenleyebilmeleri için gerekli olan etkinliklerin ve hedeflerin planlanması olarak ele almaktadır.

Pinar (2010) programların geliştirme süreçlerinde öğrencilerin ihtiyaçları ve eğitsel durumları analiz edilmeden öğretmenlere yönelik olarak daha çok ne öğretileceği vurgulayan program geliştirme yaklaşımlarını eleştirmektedir. Yeniden kavramsallaştırma akımının temsilcileri, Tyler'ın benimsediği geleneksel program geliştirme modellerine karşı çıkarak eğitim programı olgusuna yorumlayıcı, post-yapısalcı ve fenomenoloji gibi yaklaşımlar çerçevesinde çoklu bir perspektiften ele alarak oluşturulmasını savunmaktadırlar (Apple, 1993, 2004; Pinar, 1994). Ayrıca siyasal ve toplumsal dinamiklerden oluşan kültür; cinsiyet, ırk, tarih, etik, dini yönelim gibi konulara ilgi göstererek dönemin kuramsal ve tarihsel analizlerine başvurarak program çalışmalarının yürütülmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Saban, 2021).

Program geliştirme süreci, planlama yapılıp uygulamaya aktarıldığı ardından uygulamanın değerlendirilmesiyle devamlı güncellenen operasyonel bir süreçtir (Berkant, 2020). Program geliştirme süreci genel olarak analiz ve bir plan doğrultusunda hedeflerin oluşturulması ile başlar ki bu programın tasarlaması sürecini içerir; tasarlanan program öğretim boyutuna taşınarak uygulanır ve program geliştirme sürecin son aşaması olan değerlendirme boyutunda sonuçlara göre program revize edilerek iyileştirilmeye çalışılır (Şeker, 2019; Eyiol, 2019). Anlamlı bir eğitim programının uzun vadede kullanılması açısından etkili bir değerlendirme ve raporlaştırma sürecinin yürütülmesi gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2016). Buna benzer olarak Akker (2009)'a göre mevcut eğitimin iyileştirilmesi ve yenilenmesi amacıyla program geliştirme beş ana faaliyet çerçevesinde döngüsel bir süreç etrafında gerçekleşmektedir. Döngüsel bir süreçte analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme etkileşimli olarak gerçekleşir.

Şekil 3

Program geliştirme süreci ve programın yapısal ögeleri



Eğitim programının yapısını oluşturan hedef, içerik, eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) ve ölçme-değerlendirme ögeleri program geliştirme sürecinde sistematik ve koordineli bir şekilde oluşturulmaktadır (Demirel, 2020; Şeker, 2019; Varış, 1997). Bu öğelerin arasındaki bağın dinamik olmasından dolayı herhangi bir öğesinde meydana gelecek bir değişimin eğitim programının tümünde değişime neden olacaktır (Oral ve Yazar, 2020; Demirel, 2020).

Program geliştirme eğitimde mevcut sorunları analiz etmek ile başlamaktadır. Bu amaçla öğrencinin kazanması istenilen bilgi, beceri ve tutumların yanı sıra planlanmış yaşantıları oluşturan hedefler oluşturulur (Ertürk, 2017; Şeker, 2019). Bloom ve diğerleri (1956) hedefleri eğitim-öğretim sürecinin ardından öğrencide meydana gelecek olan davranış, duygu ve düşünce değişiklileri olarak ifade eder. MEB 2005 yılından itibaren eğitim programlarında hedef yerine kazanım kavramını kullanmaktadır. İki kavram arasındaki farkı; Yanpar Yelken (2020) hedeflerin, öğrencilere kazandırılacak özellikleri ifade ederken kazanımların ise eğitim sürecinin sonunda öğrencide gözlenen performans olarak açıklamaktadır. Program geliştirme sürecinde hedefler ile öğrenme kazanımları arasındaki ilişki veya farklılıklara açıklık getirilmesi öğretmen, öğrenci ve diğer eğitim paydaşları açısından önemli görülmektedir (Oral ve Yazar, 2020).

İçerik ise eğitim programının hedeflerine uygun düşecek şekilde ve öğrencinin başarılı olabilmesi için ihtiyacı olan bilgi ve konuların bütününü oluşturmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2016; Demirel, 2020). Varış (1997) içeriği olgu, ilke ve değerlerin kavramsal yapılar çerçevesinde incelenerek disiplinlerle ilişkili olarak ortaya çıktığını ifade etmektedir. İçerik; hedeflere uygun olarak seçilmiş bilgi kategorilerini oluşturur. (Şeker, 2019; Demirel, 2020). İçeriği oluşturan bilgi kategorilerinin belirlenmesinde belirli ölçütler ele alınmaktadır. Varış (1997)'e göre içeriğin seçiminde, toplumsal fayda; bireysel fayda, öğretim sürecindeki ihtiyaçlar ve bilgi yapısının yer aldığı bağlam dikkate alarak içerik belirlenmelidir.

Eğitim programının yapısını oluşturan üçüncü öge ise eğitim durumları veya öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesidir. Öğrencilere kazandırılmak istenilen hedef davranışların etkili bir şekilde öğrenme yaşantılarına dönüştürülmesidir (Şeker, 2019; Demirel, 2020). Eğitim durumlarının düzenlenmesiyle eğitim programı işlevsel duruma gelmektedir (Oral ve Yazar, 2020). Öğrencileri program çerçevesinde tutabilmek amacıyla hedeflerle tutarlı olarak öğretme etkinlikleri planlanmalıdır (Demirel, 2020). Öğrenci aktif olarak eğitim durumlarında programın ögeleriyle etkileşime girerek hedeflere uygun olarak seçilen yaşantılar sayesinde öğrenmeyi gerçekleştirmektedir (Bilen, 2017). Öğrenme yaşantılarında hedeflere ulaşmak için hangi model, strateji, yöntem ve tekniklerin seçileceği belirlenmektedir (Demirel, 2020).

Eğitim programının son ögesi olan ölçme değerlendirme; öğrenme hedeflerinin, dokümanların ve öğrenme yaşantılarının programın etkililiği hakkında karar vermek amacıyla betimlemelerde bulunmaktır (Klenowski, 2010). Değerlendirme ögesi program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme veya yeni başka bir aşamaya geçme konusunda bilgiler vermektedir (Demirel, 2020). Bu geri bildirimler sadece program geliştirenlere bilgiler

sağlamayıp aynı zamanda öğrencilerin de eksik ve yanlışlarının belirlenmesine olanak sağlamaktadır (Oral ve Yazar, 2020).

2.4. Program Geliştirme ve Uygulama Sürecinde Öğretmenin Rolü

Eğitim sisteminin en önemli bileşenlerinden biri eğitim programıdır (Null, 2011). Eğitim programları bir dizi sistematik süreçler ile hazırlanmış olsa da asıl başarısını uygulama sürecinde başta öğretmen ve öğrenci özellikleri olmak üzere birçok eğitsel elemanlardan etkilenmektedir (Oliva ve Gordon, 2013; Ornstein ve Hunkins, 2018; Tan-Şişman 2021). Diğer bir ifadeyle, öğretmen hem öğrenme ortamını öğrencilere hazırlayan hem de bu ortamdaki çalışmalarını denetleyen öğrenme koşulları yöneticisidir (Gagne, 1970, s. 324). Tüm bu görüşler çerçevesinde eğitim programları ve öğretmen faktörlerini nitelikli eğitimin gerçekleşmesi açısından birbirini tamamlayan iki temel dinamik olarak ifade edebiliriz (Tan-Şişman, 2021).

Yirminci yüzyılın başlarında program geliştirme çalışmalarının temellerini atan Maria Montessori ve John Dewey'in görüşleri çerçevesinde şekillendiği görülmektedir (Fer, 2021). Dewey için eğitim, öğrencileri topluma hazırlayan bir araç görevi görüyordu. Bu nedenle eğitim programları toplumdaki öğrenme yaşantılarını içine alacak şekilde ortak ve birleşik bir planın hazırlanmasını içermeli ve öğretmenler de bu programın hazırlanmasında yer almalıydı (Fer, 2021). 1960'lı yıllarda, program geliştirme alanına önemli değişiklikler getiren Bruner'in eğitimde devrim niteliği taşıyan düşünceleriyle program geliştirme sürecine alan uzmanları, öğretmenler ve öğrenciler yer almalıydı (Fer, 2021).

1970'li yıllara gelindiğinde program geliştirme çalışmalarında klasik görüşe sert eleştiriler sunan hümanist düşüncenin etkisiyle şekillenen yeniden kavramsallaştırma hareketi Pinar, Apple, Mc Donald, Eisner'ın öncülüğünde başlamaktadır. Eleştirel program teorisi altında şekillenen program anlayışında, program çalışmaları ülkelere göre değişebileceği gibi aynı zamanda dünyadaki tüm programcıların ve eğitimcilerin bir araya gelerek oluşturabilecekleri kolektif bir zekaya da ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir (Ceylan, 2021). Eleştirel program teorisi öncülerinin ortak anlayışı ise temelini Bloom'un taksonomisine dayanan hedef odaklı program geliştirme anlayışını bilimsel-teknik, insandan uzak, makineleştirilmiş olması yönünde eleştirmişlerdir (Fer, 2021). Eğitim programının siyasi, ekonomik, sosyal ve sanatsal etkileriyle ilgilenerek eğitimin paydaşlarını okul, öğretmen ve öğrencileri toplumu değiştirmeye yeteneğine sahip olarak görürler (Ornstein ve Hunkinks, 2016).

Ornstein ve Hunkins (2016)'nin program geliştirmede ve uygulama sürecinde öğretmenin rolüne dair görüşleri daha geniş bir perspektiften ele aldığı görülmektedir; onlar öğretmeni eğitim programının tam merkezine koymuş, okul bölgelerinde ve sosyal örgütlerde kuralların yürütücü olarak öğretmenleri belirlemiştir; eğitim programının geliştiricisi olan öğretmenler sınıfta bu programı uygular ve ayrıca değerlendirerek hem kaynak hem de temsilci olarak hizmet ettiğini ifade etmektedirler. Böylece öğretmeni eğitim programlarındaki rolünü planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında temel olarak rol almalarını zorunlu görmüşlerdir. Buna ek olarak öğretmenin kritik önemi açısından nitelikli bir eğitim gerçekleşmesi amacıyla, öğretmen hem program geliştirme aşamalarında aktif olarak yer alması hem de programı uygulama sürecinde öğrenciler ile birlikte gereken düzenlemeleri yapması gerektiği bilinciyle hareket etmesi gerekmektedir (Doll, 1996; Ertürk, 2017; Kelly, 2004; Oliva ve Gordon, 2013; Schwab, 1973; Taba, 1962).

Gholami ve diğerleri (2016) program geliştirme ve tasarımında öğretmenin rolünü programın planlaması, geliştirilmesi ve uygulaması başlıkları altında üç aşamada incelemiştir. Planlama aşamasında, hedef ve becerileri belirleme; eğitim durumlarında teknik ve materyallere karar verme konusunda öğretmenlerle iş birliği yapmanın müfredat sürecine dahil olanlardan daha önemli olduğunu belirtmektedir. Programın tasarım aşamasında, programı ne kadar öğretmen uygulayacaksa buna paralel olarak çok sayıda öğretmenin katkı sağlaması gerektiğini ifade etmektedir. Bu aşamada öğretmenlerin kendi düşünce ve kaygılarının dikkate alınmasının öğrencileri inşa sürecinde kendilerini daha güvenli ve emin hissedeceklerini aktarmaktadır.

Olive ve Gordon (2018) eğitim programlarının planlanması ve geliştirilmesi süreci içerisinde öğretmenin sorumluluğunu karmaşık ve zahmetli olduğunu ifade ederek öğretmenlerin bu süreçte bireysel olarak sınırlı özerkliğe sahip olduğu görüşündedir. Bu görüşten hareketle programın planlanması ve geliştirilmesinde öğretmeni sınırlandıran unsuru, yönetim ve yerel okul sistemi talimatlarının program ve öğretim alanındaki öğretmen yetkilerini kısıtlamak olarak açıklamaktadır. Öğretmenin özerliği unsurunu ise programın uygulayıcıları olarak öğretimin nasıl tasarlanıp sunulacağını, araç ve gereçlerinin seçimi, hangi öğrencinin hangi konuyu takip edeceğini, konular için zaman yönetimi gibi konularda karar merci olduğuna vurgu yaparak tüm bu program uygulama sürecinin ardından eğitsel olarak programı değerlendirme yetkisine sahip olduğunu ifade etmiştir (Olive ve Gordon, 2018).

Ülkemizde ise uluslararası eleştirilerin yanı sıra program uygulayıcıları olarak öğretmenin rolüne ilişkin birtakım eleştiriler getirilmektedir. Müfredatın çok yönlü insan yetiştirme becerilerini yanı sıra eğitim yılı sonunda çıktılara odaklanıldığı ve öğretmenin

klasik/geleneksel modelden ayrılarak öğrenciye rehberlik edeceği vurgusu eğitim programlarında yapılsa da sistemin otoriter ilişkileri ile çepeçevre sarmasından dolayı bunun mümkün olmadığı görülmektedir (İnal, 2006). MEB (2017) ise öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini açıklarken öğretmenin program uygulayıcısı olarak önemini şöyle vurgulamaktadır; "toplumsal örgütlenme temelinde mevcut değerlerin kuşaklara aktararak sosyalleşmeyi sağlamada, eğitim sistemlerinin temel işlevlerini etkin olarak yerine getirebilmesi şartını sistemin içinde yer alan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır." Ayrıca dünya çapındaki teknolojik ve sosyolojik değişimlerin ardından eğitim alanında gerçekleştirilen tüm değişimler eğitimin bizzat uygulayıcısı olan öğretmenlerin elinde şekillendiği ve anlam kazandığı görüşü üzerinde durulmaktadır (MEB, 2017).

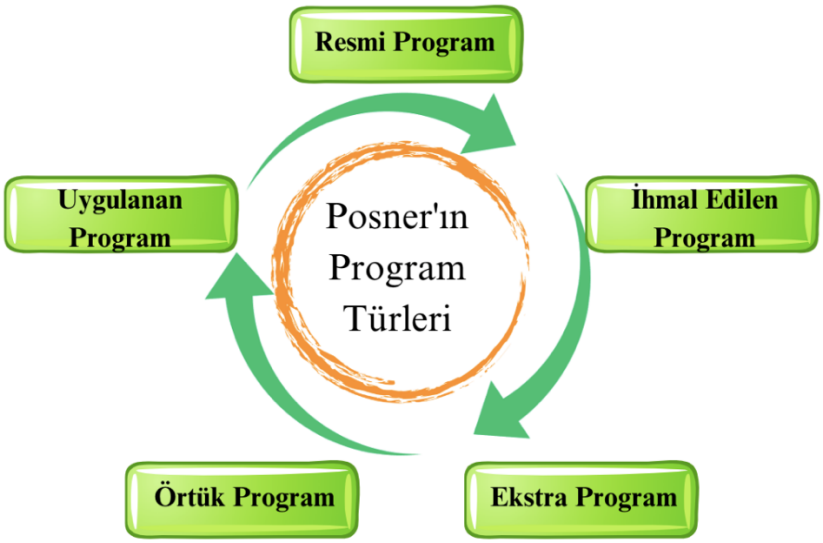
Ulusal ve uluslararası alan yazın tarandığında öğretmenin program geliştirme süreçlerindeki rolüne ilişkin araştırmalar çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerin programı uygulama sürecinde aktif rol almasına dair yapılan övgü ve değerler olmasına karşın program geliştirme sürecinde pratikte öğretmenlere sınırlı bir alan açıldığı gözlemlenmektedir. Program geliştirmeye dair öğretmenlerin daha aktif rol almalarına dair yönetimsel çabalara karşın herhangi bir önlemin alınmadığını ve sınırlı çalışmaların var olduğunu görülmektedir (Gholami, vd. 2016). Bu bilgiler ışığında programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin, program geliştirme süreçlerinde aktif olarak yer almasının daha kapsamlı ve güçlü programların oluşturulması açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

2.5. Posner'ın Program Türleri

Posner (1995) eğitim programını herhangi bir öğretim alanında hedef; içerik ve değerlendirme boyutlarının karar verilmesine olanak sağlayan konuların bütünü olarak tanımlamaktadır. Posner, Eğitim programını eğitim faaliyetlerini ele alan geniş bir işleve sahip olmasından dolayı kendi içinde tanım ve işlevlerine ayırarak resmi; uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra program olarak tanımlamaktadır (Posner; 2004, s. 12-14). Posner'ın program türleri Şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4

Posner'ın program türleri



2.5.1. Resmi Program: Resmi, yazılı ve açık olarak da adlandırılan program türü Posner (1995)'e göre programa ait tüm amaç ve içerikleri kapsayan hedef, ünite konu ve değerlendirme durumlarını içeren yazılı hale getirilmiş programdır. Ornstein ve Hunkins (2016) resmi program kavramını planlanmış eğitim programı olarak ifade ederek; okulun amaçlarını, öğrenciden öğrenmesini beklenen konuların, hedeflerin; ünite ve ders planı olarak tasarlandığı program olarak açıklamaktadır. Akker (2013) ise resmi program kavramını hedeflenen/planlanan program olarak kullanırken program geliştirme uzmanları tarafından karar verilerek bir dizi çalışmalar ile ortaya çıkan program olduğunu ifade eder. Glatthorn, Boschee ve Whitehead (2009) resmi program kavramını, yazılı program olarak ifade ederek genel ve özel eğitim amaçlarının yer aldığı, etkinlik önerilerinin verildiği devlet kurumlarınca bir kontrol mekanizması sağlayan program türü olarak açıklamaktadır.

Resmi program devlet veya ilgili kurumun uzak ve yakın hedeflerine göre insanları yetiştirme sürecidir (Sönmez ve Alacapınar, 2015). Bu süreçte için resmi programlar kritik bir öneme sahiptir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için resmi programlar öğretmenlerin haritası gibidir çünkü hedeflerin neler olduğu, belirlenen hedeflerin hangi içerikler ile gerçekleşeceği, içeriklerin hangi eğitim durumları seçilerek verileceği ve ayrıca hedeflere ulaşma düzeyinin nasıl ölçüleceğini resmi öğretim programları belirlemektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Resmi program eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi

(Glatthorn, 2000, s. 80-85), nitelikli insan yetiştirme ve istihdamın sağlanması amacıyla devlet kurumlarınca onaylanmış programdır (Sönmez ve Alacapınar, 2015).

Bu bilgiler ışığında resmi program, programın ögeleri olan hedef; içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarını içeren doküman olarak tanımlanabilir. Ülkemizde 2017 yılında müfredat güncelleme adını altında MEB'e bağlı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca ilkokul ve ortaokul öğretim programları yenilenmiştir. Buradan hareketle araştırmada öğretmenlerin görüşlerine sunulan resmi program 2018 Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programıdır.

2.5.2. Uygulanan Program: Uygulanan, işlevsel veya işevuruk olarak da adlandırılan program, Posner (1995)'e göre resmi program içeriği olan hedeflerin; ünitelerin, konuların ve değerlendirme durumlarının öğretmen tarafından pratikte nasıl ve ne kadar hayata aktarıldığını ifade eden program türüdür. Demirel (2013) ise uygulanan programı, öğretmenin sınıfta neyi, nasıl öğrenciye öğrettiği ve bu öğretmeleri kapsayan öğrenme ürünlerinin tümü olarak tanımlamaktadır.

Ornstein ve Hunkins (2016)'a göre uygulanan program, içeriğin; öğretim materyallerin, öğrenme yaşantıların, pekiştireçlerin öğretmen tarafından planlanıp öğretimin gerçekleştirildiği programdır. Buna ek olarak resmi program ile uygulanan programın farkına değinerek; resmi programın bir dizi ölçütleri dikkate alarak bir kurul tarafından hazırlanırken uygulanan programın ise eğitim durumlarında fiili olarak sınıf içerisinde ortaya çıktığı ve öğretmenlerin gerekli gördüğü yerde düzenleme yapabileceği program türü olduğuna dikkat çekmektedir. Öğretmenin resmi programı uygularken uygulamada farklılığa gitmesinin nedenleri çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenler kendi tutum, inanç ve akademik bilgileri doğrultusunda resmi programı değiştirebilirler (Posner, 2004). Benzer şekilde, her öğretmen kendi sınıfında neye ihtiyaç olduğunu belirleyerek farklı etkinlikler yoluyla kendi öğretim programını geliştirebilir (Glathorn ve diğerleri, 2009).

Resmi programın yorum ve uygulama durumlarına göre uygulamadaki program ile arasında boşluk oluşmaktadır. Resmi program ile uygulanan program arasında oluşan boşluğun nedenini Kelly (2009) öğretmenler ya da diğer kişilerce bilinçli ya da bilinçsiz şekilde ortaya çıkabileceğini ifade eder. Oluşan uyumsuzluğun teori ve pratik arasında kaçınılmaz olduğunu buna ek olarak sınırlandırıcı ve kısıtlayıcı bir müfredatta oluşabilecek boşlukların doğal olduğunu belirtmektedir. Konuya ilişkin bir diğer husus ise, her iki program arasında oluşan boşluğun oldukça az hatta neredeyse hiç oluşmaması ve her iki programın da birebir sonuç vermesi beklenmektedir (Aslan ve Gürlen, 2019). Böylece oluşan boşluğun ve iki program arasındaki farklılığın az olması resmi programın başarılı olmasına yorumlanmaktadır. Bu

görüşlere ek olarak Posner (1995) hazırlanan resmi program öğretmenler tarafından uygulanabilir olarak eğitim durumlarına yansıtılmadıkça tek başına bir anlam ifade etmeyeceğini vurgulamaktadır.

2.5.3. İhmal Edilen Program: Göz ardı edilen veya öğretisiz olarak da ifade edilen program türü Posner (1995)'e göre hem resmi hem de uygulanan programa dahil edilmeyen ihmal edilen tüm konuları ifade eden program türüdür.

Eisner (1985) ihmal edilen müfredatı öğrencilere sunulmayan seçenekler, konular, kavram ve beceriler olarak tanımlamıştır buna ek olarak ihmal edilen programın okulların önem vermediği akademik konular ve okul müfredatında bulunmayan konu alanları olmak üzere iki boyutu olduğunu ifade etmektedir. Sönmez ve Alacapınar (2015) ihmal edilen programı, resmi programda yer aldığı halde öğretmen veya idareciler tarafından araç-gereç yoksunluğu ve teknoloji yetersizliği gibi birçok farklı sebepten dolayı işlenmeyen program olarak ele almaktadır.

Okul yaşantılarının tamamında, öğretmenler sadece resmi programdan hareketle uyguladıkları içeriklerden sorumlu değil aynı zamanda bilinçli veya bilinçli olmayarak öğretmediği içeriklerden de sorumludurlar (Eisner, 1985). Buna ek olarak Öğrencilerin yaşam sürecinde resmi programda belirlenen öğrenmelerin yanı sıra gelecekte nasıl bir birey olacaklarına ne öğrenmedikleri de etkili olacaktır. Ornstein ve Hunkins (2016)'a göre ihmal edilen program, toplum tarafından tartışmalı olarak kabul edilen değerler ve yaşantıları kapsadığı için resmi programda yer almayan öğretiler olmasına karşın bazı okullarda otoriteye meydan okuma amacıyla öğrencilere kazandırılmak istenmektedir. Bu yönüyle ihmal edilen program gelecekteki program geliştirme çalışmalarına önemli bir kaynak oluşturduğu ifade edilebilir.

2.5.4. Örtük Program: Alanyazında "hidden cirruculum" olarak geçen örtük program türünün buna ek olarak gizli program; saklı program, gizli müfredat, yazılı olmayan program olarak da ifade edildiği görülmektedir (Yüksel, 2004). Posner (1995)'e göre örtük program, resmi programda yer almadığı halde öğretmenler ve okul iklimine dahil olan tüm elemanlar tarafından öğrencilerin yaşantıları üzerine etki yapan toplumun norm ve değerlerini içeren program türü olarak tanımlamaktadır.

Örtük program kavramının çeşitli eğitim bilimciler tarafından katkı sunularak kullanıldığı bilinmekle beraber, 1968'de "Sınıfta Yaşam" adlı kitapta Philip W. Jackson tarafından ilk defa kullanıldığı kabul görülmektedir (Sedat, 2004). Jackson (1990) resmi program ve örtük programın birbiriyle karıştırılabileceğini ayrıca ikisi arasında ilişkiler

olduğunu ifade ederek okulun kurumsal boyutuna dikkat çekmiş, öğretmenin sınıfta uyguladığı ödül ve ceza sistemleri üzerinden örtük programı ele almıştır.

Örtük program kavramı hakkındaki görüşleri; Giroux (1983) geleneksel yaklaşım, radikal yaklaşım, liberal yaklaşım, diyalektik eleştiri yaklaşımları olmak üzere dört başlıkta incelerken, Yüksel (2002) ise yapısal-fonksiyonalist ve Neo-Marksist yaklaşımlar çerçevesinde ele aldığı görülmektedir. Geleneksel yaklaşımda Durkeim, Parsons ve Jackson'nın çalışmalarından hareketle, örtük programın öğrencinin toplumsallaştığı ve bu amaçla okulda eğitildiği görüşü benimsenmektedir (Margolis vd., 2001). Jackson (1990)'a göre öğretmenin uyguladığı yöntem ve teknikler temelinde sınıf ortamında yapılan tüm çalışmalar, öğrenciyi topluma hazırlayarak yaşamayı öğretmektedir. Liberal yaklaşım ise resmi programdan hareketle gelişen öğretmen-öğrenci ilişkisini; okul kurallarını sorgulamış ve eğitimdeki gizi kalan kısımlara odaklanmıştır (Skelton, 1997).

Neo-Marksist yaklaşım ise diğer örtük program yazarlarının yanı sıra daha kapsamlı bir görüş ileri sürerek eğitimin ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik dinamiklerinden etkilendiğini, bu etkiden hareketle okulun ve sınıfın örtük programının oluştuğunu savunmaktadır (Yüksel, 2002). Neo-Marksist yaklaşımının en önemli yazarlarından olan Apple ve Giroux; toplumsal kurumların hedeflediği şekilde örtük programın biçimlendirildiğini ifade ederek öğrencileri bu programının pasif alıcıları olarak tanımlamaktadırlar (Yüksel, 2002). Apple (2004) örtük programın, öğrencilerin öğretim yaşantıları içerisinde okulun kurumsal beklentileri ve işleyişiyle birlikte yaşayarak öğrendiği norm, değer ve tutumların içerdiğini ifade etmektedir. Apple eleştirel pedagojinin kuramsal boyutlarını ele alırken okulların politik ve ekonomik alandan ayrılmadığını ifade ederek buna ek olarak geliştirilen müfredatları serbest piyasa ekonomisi, yaygın dini inançların ve iş çevrelerinin ihtiyaçlarına göre şekillendiğini vurgulamıştır (Kincheloe, 2018). Buna ek olarak Apple örtük program ile resmi programın çeliştiği görüşünden hareket ederek okulları toplumun aynısı olarak görmüş ve örtük program aracılığıyla yeniden üretim teorisinde piyasaya yeni işlerin kazandırılmasına olanak sağladığını ifade etmiştir (Yıldırım ve Gürol, 2017).

Eisner (2002) örtük program kavramının bileşenlerinin okulun örgütsel yapısı içerisinde şekillenen ödül ve ceza sistemi, okulun fiziksel özellikleri, kullanılan sınıf içi materyaller olduğunu ifade eder. Yazılı olmadan okul kültürü içerisinde ortaya çıkan bu öğrenmeler öğrencilerin deneyimleyeceği en önemli dersler arasındadır. Okullar öğrencilere yetişkinlikte yaşayacağı benzer ortamları sunarak onlara hiyerarşik yapı, iletişim, günlük rutin gibi başkası tarafından belirlenen amaçlara uyum gibi deneyimleri kazandırmaktadır (Eisner, 1985). Bu bileşenler çocuğun öğrendiği en önemli dersler arasında yer alarak resmi olarak açıkça

belirtilmezler fakat veliler, öğrenciler ve öğretmenler tarafından sezgisel olarak fark edilirler (Eisner, 2002). Bunlara ek olarak örtük program sadece öğretmen öğrenci etkileşiminden ortaya çıkmayıp aynı zamanda öğrencilerin oluşturduğu akran grupları arasında da güçlü bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2016).

Örtük program resmi olarak açıkça belirtilen öğrenmeler olmayıp, öğretmen tarafından kasıtlı olmadan verilen öğrenmeleri kapsamaktadır (Yüksel, 2004). Öğretmen ve öğrenci arasında olan örtük öğrenmeler açıkça belirtilmiş olmadığı için karmaşık görünebilmektedir. Bu nedenle örtük program kavramını daha anlaşılır kılmak için eğitim bilimcilerin metaforlardan yararlanıldığı görülmektedir. Ornstein ve Hunkins (2016) örtük program kavramını, bir uçurumun kenarındaki ağacın yansıyan gölgesi metaforundan yararlanarak açıklamaktadır. Uçurumun kenarındaki ağaç öğrenciye sunulan eğitim ve öğretim içeriklerini ifade ederken; bu ağacın gölgesi ise öğrencinin eylemlerini etkileyen tüm yaşantıları kapsamaktadır. Benzer şekilde (Şeker, 2019)'da resmi programı buz dağının görünen kısmı olduğu, örtük programın ise buz dağının suyun altında kalan kısım olarak ifade etmiştir. Apple ise örtük program kavramını okulun oluşturduğu yapıların kazılmasıyla ortaya çıkan başka bir yapıdaki okulun çıkma durumuna benzetmektedir (Ongur, 2019).

Eğitim hayatı sadece okul ve ders saatleri kapsamında gerçekleşen etkinlikler olmayıp bunun yanında insan hayatının her döneminde her ortamında öğrenebilir ve bu öğrenmelerin büyük bir kısmı örtük olarak gerçekleşir (Kavgaoğlu ve Fer, 2020). Okul iklimini düzenlemeyi amaçlayan kurallar, fiziksel ve psikolojik çevre okul yöneticileri tarafından resmi programdan bağımsız olarak örtük bir şekilde oluşturulur ve toplumsal kurallar devletin ideolojisinin oluşturduğu öğretiler kapsamında değerler, duygular, tutumlar ve beceriler kazandırılmaya çalışılır (Yüksel, 2004). Bahsedilen bu öğretiler resmi programda açık seçik bir hedef olarak belirtilmese de gizli ve güçlü bir şekilde öğrenciye okul iklimi içerisinde aktarılmaktadır (Giroux, 1978). Örtük program kavramı literatürde farklı tanımlar ile ifade edildiği görülmektedir. Bu tanımların ortak noktaları ise; örtük programın resmi programın dışında yer alan fakat öğretim süreçlerinin içinde okulun tüm uygulamalarını kapsayan öğrenmeler olduğudur (Yüksel, 2002). Bu bağlamda, öğrencilerin hayatlarının önemli bir bölümünü okulda geçirmesi ve okul kültürünün çocuklar için alışılmış bir doğal düzen haline gelmesinden dolayı bu kültür içinde gelişen ve resmi program dışında var olan öğrenme amaçlarının da dikkate alınması gerekmektedir (Eisner, 1985). Buradan hareketle program geliştirme uzmanları örtük program etkinliklerini düzenlerken örgütsel imkanları; eğitimin içinde bulunan tüm toplumsal ilişkileri ve bu toplumsal örgütün kurallarını dikkate alarak düzenlemelidir (Demirel, 2020).

2.5.5. Ekstra Program: Destekleyici program olarak da adlandırılan ekstra program Posner (1995)'e göre resmi programda yer almayan fakat planlı bir şekilde öğrencilerin ilgileri doğrultusunda düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetleri içine alan program türüdür. Ekstra program faaliyetleri okul ortamının veya ders saatinin dışında resmi programdan bağımsız olarak planlanan okulun gözetiminde gerçekleşen ve herhangi bir ölçme değerlendirme faaliyetlerine tabi olmayan, katılımın öğrencinin isteğine bağlı olduğu etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Bartkus, Nemelka, Nemelka, Gardner, 2012). Ekstra programlar okuldan okula, bölgeden gölgeye, dönemden döneme değişiklik göstermekle beraber ek zaman ve emek harcanarak resmi programın kazanımlarını desteklemek üzere planlı bir şekilde öğrencilere duyurularak yapılır (Sönmez ve Alacapınar, 2015).

Eğitim yalnızca ders süresi içinde sınıfta planlı olarak geçirilen sınırlandırılmış bir süreç değildir bu nedenle insanlar yaşamlarını sürdürdükleri farklı çevrelerde yaşamları sürecinde eğitimin öznesi olmaktadır (Kavgaoğlu ve Fer, 2020). Lunenburg (2010)' göre ekstra program faaliyetleri öğrencilerin boş zamanlarını etkili bir şekilde değerlendirerek yetişkin yaşamına dair deneyimler kazanmasında fırsat sunar. Benzer şekilde Hill (2008) ekstra programı, resmi program hedeflerinin uygulanmasına, bilginin bütünleşmesine ve demokratik yaşam deneyimlerinin kazanılmasına imkân yaratığını ifade etmektedir. Okul paydaşlarının inisiyatifinde geliştirilen ekstra program faaliyetleri okul iklimi çevresinde değer ve becerileri geliştirme imkânı sunarak farklı ihtiyaçlara çözüm üretecek, öğrenme yaşantılarını çeşitlendirecek ve öğrencinin farklı yönlerden gelişimini destekleyebilecek imkanları sağlayabilmektedir (Aslan-Altan ve Şeker, 2020).

Ulusal bağlamda ekstra program kavramı, okulların düzenlediği sosyal etkinlikler kapsamında ele alındığı görülmektedir (Aslan-Altan, vd. 2020). MEB (2017) tarafından belirtilen tanıma göre, sosyal etkinlikler öğrencilerin özgüvenlerini ve sorumluluk duygularını geliştirmeyi, yeni ilgi alanları oluşturmayı, kültürel değerleri benimsetmeyi amaçlayan bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve spor alanlarındaki öğrenci kulüplerini içeren tüm faaliyetlerdir. Öğrenci kulüpleri, münazaralar, spor faaliyetleri, müzik ve okul yayınları gibi okul yetkililerince onaylanmış olan ekstra program faaliyetlerine öğrenciler gönüllü olarak katılmaktadır. Gönüllülük esasına dayanan bu etkinlikler günlük okul programına iyi bir şekilde entegre edilerek uygulanmalıdır (Lunenburg, 2010).

Öğrencilerin akademik başarılarının yanında sosyal gelişimlerini de desteklemek amacıyla okulların temel görevlerinden bir tanesi resmi programın sınırlarını aşarak öğrenme ortamlarını desteklemektir (Eisner, 2002). Aslan-Altan vd. (2020), okulun toplum içinde var olan eşitsizliklerden etkilenmeden tüm öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sağlaması gerektiğini

ifade ederek okulların çeşitli eğitim etkinlikleri ve planlamaları yaparak toplum içinde bütünleşmeyi sağlama görevinin olduğunu vurgulamaktadır.

2.6. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Sosyal bilgiler dersinin içeriği, Antik Yunan, Roma, Mısır, Çin, Anadolu, Mezopotamya ve Hindistan gibi medeniyetlerden itibaren ele alınan çeşitli konuları kapsamaktadır. (Dönmez ve Yazıcı, 2015). İnsanoğlunun doğal yaşamını sürdürebilmesi için sosyal bir ortama ihtiyacı vardır bu nedenle sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla bir ders olarak yapılandırılmamış olsa bile sosyal bilgilerin insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir (Dönmez, 2003). Sosyal bilgiler adı altında ilgili dersin okutulmasını ilk kez Fransız düşünür Condercet savunmuştur (Kara, 2019). Condercet ilköğretim seviyesinden itibaren verimli bir vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerden alınacak konulardan oluşan bir dersin okutulması gerekliliği üzerinde durmuştur (Bilgili, 2019).

Sosyal bilgiler dersinin günümüz anlamına ulaşmasındaki ilk adımlar ise 18. yüzyılın sonlarında sanayi ve şehir toplumuna geçiş ile atılmıştır. Bu süreçte Aquste Comte, Emile Durkheim, Karl Marx, Herbert Spencer ve Sigmund Freud gibi bilim insanları toplumsal meselelere daha analitik yaklaşarak çeşitli çözüm yolları ortaya koymaya başlamış ve dünyayı algılama biçimimizi değiştirmiştir (Yıldırım; Turan, 2019). Bu dönemde Amerika'ya olan göçleri hızlandırmasıyla beraber sosyal ve ekonomik alanda değişimleri getirmesiyle oluşan güncel sorunları çözebilecek için yeterli bir öğretim programı bulunmamaktaydı (Doğanay, 2008). 18. yüzyılın sonlarına doğru yenilikçi eğitimciler oluşan sorunların çözümü için şehir ve sanayi toplumuna uygun bir program türü ortaya koyamaya başlamışlardır (Kuru, 2022).

1892'de Amerikan Mili Eğitim Konseyi güncel sorunlara çözüm üretmek ve ulusal bir anlayış oluşturmak amacıyla tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularını içeren Sosyal Bilgiler programını yeniden düzenlemiştir (Şimşek, 2020). Bu bağlamda farklı kültürlere mensup olan insanların ortak yaşam becerilerini geliştirme, problem çözme, bilgi; beceri, tutum ve değerlerin öğretilmesi amaçlanmıştır (Yıldırım; Turan, 2019). Buna ek olarak kültürleri homojenleştirmek ve "yeni Amerikan toplumu yaratmak" için eğitimi araç olarak kullanmışlardır (Bilgili, 2019).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1916 yılında Ulusal Eğitim Derneği'ne bağlı olan "Orta Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Kurulu" tarafından gerçekleştirilen çalışmalarla, Sosyal Bilgiler kavramının ilk kez tanımlandığı ve kullanıldığı bilinmektedir. Bu şekilde, "Sosyal Bilgiler" terimi günümüze kadar yaygın olarak kullanılmıştır. Komisyon, Sosyal Bilgiler kavramını "İnsan toplumunun örgütlenmesi ve gelişimi ile ilgili olduğu için insana dair bilgiler" olarak tanımlamıştır (Dönmez, 2003).

İlerlemeci yaklaşımının savunduğu demokratik bir toplumun oluşması ve etkili vatandaş yetiştirme görüşlerinin etkisiyle Sosyal Bilgiler dersi eğitim programının içine yerleştirilmiştir (Kuru, 2022). Sosyal Bilgilerin biçimlendirilmesinde ilerlemeci eğitimcilerin önemli katkıları vardır (Öztürk, 2015). Sosyal Bilgiler dersinin gelişiminde önemli etkileri olan bir diğer olay ise 1921'de Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies–NCSS)'nin kurulmasıdır (NCSS, 1994). 1930 ve 1940 yıllarında yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımı savunan eğitimciler sosyal bilgiler programını geliştirmek için katkıda bulunmuşlardır (Kuru, 2022).

1960'lı yıllarda Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramının etkisiyle Sosyal Bilgiler dersi "yeni sosyal bilgiler" adı altında ağır bir eleştiriye maruz kaldı ve bu eleştirilerin sonucunda tarih ve coğrafya dersleri azaltılarak sosyoloji; siyaset bilimi, ekonomi, antropoloji ve sosyal psikoloji gibi sosyal bilim disiplinlerinin programdaki ağırlığı artırıldı (Öztürk, 2015; Dönmez ve Yazıcı, 2015; Yıldırım ve Turan, 2019). Bu değişiklik sosyal bilgilerde kavram ve yöntemlere dayalı olarak disiplinler arası bir bakış ortaya çıkarmıştır (Yıldırım ve Turan, 2019).

1970 ve 1980 arasında "yeni sosyal bilgiler" hareketinin önemi geleneksel eğitimin gücü, öğretmenlerin yeterince eğitilememesi ve yeni programlardan beklenen verimin alınamamasından dolayı azaldı (Dönmez ve Yazıcı, 2015; Öztürk ve Otluoğlu, 2003). Bu nedenle 1980'lere gelindiğinde geleneksel eğitim yaygınlaştı. 1990'lı yılların ortalarına gelinciğinde ise NCSS Sosyal Bilgiler dersi öğretiminin; tematik, yapılandırmacı, disiplinler arası, bütünleştirilmiş bir anlayışa "yeni sosyal bilgiler" hareketinin benimsediği ilkeler çerçevesinde ele alınmasına karar vermiştir (Öztürk, 2015).

Sosyal bilgiler programı ABD'den örnek alınarak Türkiye, Japonya, Güney Kore, Kanada, İrlanda, Danimarka, Finlandiya ve Avustralya gibi ülkelerde okutulmaktadır (Bilgili, 2019; Kara, 2019). İngiltere başta olmak üzere pek çok ülkede de Sosyal Bilgiler disiplinlerinden oluşan bilimler tek disiplin anlayışıyla Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık adı altında ayrı ayrı okutulmaktadır (Öztürk, 2015). Türkiye, İran, Güney Afrika, Pakistan ve Mısır'da daha çok yaşanılan toplumla ilgili amaçlara vurgu yapılırken; Yeni Zelanda, ABD, Çek Cumhuriyeti, Japonya ve Jamaika gibi ülkelerde küresel dünya ile ilgili amaçlar ve dünya vatandaşlığına vurgu yapılmaktadır (Çiğdem ve Kandal, 2019).

2.7. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte eğitimin her kademesinde öğretim programlarında Atatürk ilkelerine bağlı, laik ve etkin vatandaş, sosyal hayat ile iç içe, düşüncelerini özgürce dile getirebilen, haksızlıklara direnen bir insan tipi oluşturma çabası içerisinde olduğu

görülmektedir (Akyüz, 2015). Cumhuriyetin ilan edilmesi sosyal bilgiler anlayışında da önemli değişiklikleri beraberinde getirmiştir (Safran, 2015). Yaşanan siyasi ve ekonomik sıkıntılardan dolayı geliştirilen öğretim programları ülkenin gerekliliklerini karşılamak amacı ile hazırlanmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında hazırlanan programların amacı daha çok cumhuriyet rejimini benimsetmek, demokrasinin gerektirdiği davranışlarda vatandaş yetiştirmek ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak milli bilince sahip bireyler yetiştirmek olmuştur (Çatak, 2020).

Cumhuriyet döneminde özellikle ilkokul, ortaokul ve liselerin ders programlarının değiştirilmesinde Milli Eğitim Bakanı olan Vasıf Çınar'ın önemli çalışmaları bulunmaktadır (Akyüz, 2011; Deveci, 2018). Aynı zamanda Atatürk tarafından ülkeye davet edilen John Dewey'in hazırlamış olduğu rapor ve ilerlemeci eğitim anlayışı dönemin eğitim sisteminde önemli etkileri olmuştur (Öztürk, 2015; Safran, 2015). Yapılan çalışmalar doğrultusunda Cumhuriyetin ilkokul programı 1924'te hazırlanmış ardından 1926 ve 1936'da programlar daha kapsamlı bir şekilde hazırlanmıştır (Çatak, 2020).

"*1924 İlk Mektepler Müfredat Programı"* yeni devletin ve cumhuriyetin esaslarını göz önünde bulundurularak eğitimci, siyasi ve sosyologların oluşturduğu 43 kişilik ekip tarafından 24 gün içerinde hazırlanmıştır (Alp, 2017, s.45-48). Hem kısa sürede hazırlanması hem de içeriğinin kapsamlı olmamasından dolayı yeni bir program hazırlanana kadar geçiş programı olma özelliği göstermektedir (Çatak, 2015). Sosyal bilgiler kapsamında Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve Malumatı vataniye ve ayrıca tarih ve coğrafya dersleri yeni kurulan devletin ilkelerine uygun vatandaş yetiştirmek amacıyla okutulmuştur (Akpınar ve Kaymakçı, 2012; Aslan, 2016).

*"1926 İlk Mektepler Müfredat Programı"*1925-1926 yıllarında pilot olarak seçilen okullarda uygulanmış ve gerekli düzenlemelerden sonra 1926-1927 eğitim yıllarında tüm okullarda okutulmuştur (Aslan, 2016). 1926 programının amacı genç neslin topluma uyumunu sağlayarak iyi vatandaşlar yetiştirmek olmakla birlikte sosyal bilgiler açısından bireyin yakın çevre ve insan arasındaki etkileşimine özel bir önem ile üzerinde durulmuştur (Aslan, 2016). 1924 programında yer alan Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve Malumatı vataniye dersleri birleştirilerek 1926 programında Yurt Bilgisi adını almıştır (Akyüz, 2015). Bu tarihten sonra Yurt Bilgisi dersi, Tarih ve Coğrafya da olmak üzere tek disiplinli öğretim anlayışıyla ilerlemeci eğitim felsefesi kapsamında 1926; 1930, 1932, 1936, 1948 programlarında okutulmuştur (Safran, 2015; Sönmez, 2010). Bu programların temel felsefesi ilerlemeci yaklaşım olup toplu öğretim ilkesi benimsenmiştir (Akyüz, 2015). Programlara Sosyal bilgiler kapsamında baktığımızda Atatürk'ün Türkçe'nin dünya dillerine kaynaklık etmiş olabileceğine dair ortaya

koyduğu Güneş Dil Teorisinden etkilendiği söylenebilir (Tay, 2018). Ayrıca ulus kurma ve yeni topluma uyum sağlama konusunda vatandaşlık kavramı önemli görülmüştür (Deveci, 2018).

"1952 yılı Öğretmen Okulları Programı" sosyal bilgiler öğretimi için önemli bir yeri kaplamaktadır. Bunun nedeni ise daha önce ayrı okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinin yerine "Sosyal Bilgiler" adı altında yeni bir ders konulmuştur (Deveci, 2018). 1952'de toplanan Beşinci Milli Eğitim Şurasında Sosyal Bilgiler dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulması kararı alınmışsa da 1962 yılında programı Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi adıyla girmiştir (Deveci, 2018). Ayrı ayrı okutulan disiplinlerin Sosyal Bilgiler adına kavuşmasında Türk Eğitim Sistemini ve sorunlarını araştırmak amacıyla Amerika'dan gelen Kate Vixon Wofford'un hazırladığı rapor etkili olmuştur (Aslan, 2016).

"1968 İlkokul Programı" Sosyal Bilgiler kavramının ilk defa kullanıldığı program olmuştur. Daha önce Toplum ve Ülke İncelemeleri olan dersin adı Sosyal Bilgiler olarak değiştirilmiştir (Aslan, 2016; Deveci, 2018). Dersin ismi değiştirmiş olsa da içerik olarak Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık derslerinin içeriği bütünleştirilmiş bir şekilde korunmuştur (Aslan, 2016). Derslerin Sosyal Bilgiler olarak adlandırılması hala günümüzde geçerliliğini korumaktadır. Cumhuriyet döneminde en uzun süre uygulanmış olan 1968 İlkokul Programı ayrıca ilk kez sosyal bilgilere ait amaçların ayrıntılı bir şekilde ele alındığı görülmektedir (Keskin, 2009; Deveci, 2018).

1985 yılında ilkokulların sosyal bilgiler dersi çok küçük çaplı değişiklikler ile yürürlükte kalmış ancak ortaokul programlarında sosyal bilgiler dersi kaldırılarak "Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi" olmak üzere üç ayrı ders olarak okutulmuştur (Aslan, 2016). 1997'de zorunlu sekiz yıllık ve kesintisiz ilköğretim uygulamasının başlamasıyla birlikte Ortaokulda uygulanmış olan bu üç ders 1998'e kadar okutulmuş bu tarihten sonra ise yeniden Sosyal Bilgiler adıyla yeniden düzenlenmiştir (Aslan, 2016; Bilgili, 2019).

"1990 Sosyal Bilgiler Programı" 1968'deki sosyal bilgiler programı ile çok büyük değişiklikler olmadan yeni bir program olarak yayınlanmıştır (Çatak, 2020). 1968 programındaki "devrim" kelimesinin 1990'da "inkılap" olarak değiştirilmesi dışında 1990 sosyal bilgiler programında yeni ve güncel olarak değerlendirilecek özellikler çok azdır (Ceylan, 2021). Buna ek olarak 1926'dan beri çeşitli isimlerle adlandırılan sosyal bilgiler dersi içeriği, amaçları, felsefesi ve öğretim yöntemleri 2004 yılına gelinceye kadar pek fazla değişiklik göstermemiştir (Topkaya, 2019).

1998 yılından itibaren ise dünyadaki gelişmelerde göz önünde bulundurularak Türkiye'de yoğun bir şekilde program geliştirme çalışmaları başlatılmıştır (Öztürk, 2015). Bu çalışmaların sonucunda John Dewey'in görüşlerinin temelinde Piaget ve Vygotsky'nin

öğrenme kuramları çevresinde gelişen yapılandırmacı eğitim anlayışı Türkiye'deki eğitim programlarına 2004 yılında "program reformu" olarak yansımıştır (Doğanay, 2008). Ülkeyi program reformuna götüren süreçler içeresinde 1999 Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne aday ülke statüsüne gelmesi; bilim ve teknolojinin artmasıyla küreselleşen dünya ve ülke siyasetindeki önemli değişimler gibi olayların etkisi olduğu söylenebilir (Akşit, 2018; Ceylan, 2021; Çoban ve Akşit, 2018).

"2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı" ilköğretim 4-7. Sınıf düzeylerinde NCSS'nin tematik öğrenme alanları ve yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak uygulamaya konulmuştur (Bektaş, 2019; Ceylan, 2021). İlgili programın diğer programlardan ayıran en önemli özelliği davranışçı anlayıştan vazgeçilerek yapılandırmacı anlayışının öğrenme ilkelerini benimsemesidir (Topkaya, 2019). 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programı disiplinler arası ve öğrenci merkezli yaklaşımı temel alarak ayrıca modern öğretim yöntem; strateji ve tekniklerin kullanılmasını esas alacak şekilde hazırlanmıştır (Bektaş, 2019). Programın incelenmesi sonucunda, önceki programlara kıyasla ölçme değerlendirmenin daha kapsamlı ve uygulamaya yönelik olduğu gözlemlenmektedir bunun yanı sıra öğretmen kılavuz kitapları, öğrenci ders kitapları ve çalışma kitaplarına da yer verilmiştir (Çatak, 2020). Tarihsel süreç içerisinde sosyal bilgiler dersinin isimlendirilmesindeki değişimler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Türkiye Cumhuriyeti tarihinde sosyal bilgiler dersinin isimlendirilmesi

Türkiye Cumhuriyeti Tarihinde Sosyal Bilgiler Dersinin İsimlendirilmesi			
1924 Programı	-Tarih	- Coğrafya	
	-Musabahat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye		
1926 Programı	-Tarih	-Coğrafya	-Yurt Bilgisi
1948 Programı	-Tarih	-Coğrafya	-Yurttaşlık Bilgisi
1952 Öğretmen Okulları Programı	-Sosyal Bilgiler		
1962 Programı	-Toplum ve Ülke İncelemeleri		
1985 Ortaokul Programı	-Milli Tarih	-Milli Coğrafya	-Vatandaşlık Bilgisi
1990 Programı	-Sosyal Bilgiler		
2005 Programı	-Sosyal Bilgiler		
2018 Programı	-Sosyal Bilgiler		

2.8. 2018 Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Talim Terbiye Kurulunca yapılan açıklamaya göre; sosyokültürel hayat ve teknolojinin değişimi ve gelişimi ile toplumun ihtiyaçlarının farklılaşması ve çağın gerekliliklerini karşılayan niteliklere sahip insanlar yetiştirme amacıyla 2017 yılında müfredat yenileme ve güncelleme gerçekleştirilmiştir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2017). Müfredat geliştirme, yenileme ve güncelleme çalışmaları 2005 yılında başlayarak 2015-2017 yılında süreç tamamlanmıştır. 13 Ocak 2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz tarafından 13 Ocak 2017 tarihinde askıya çıkarılan taslak programlar 10 Şubat 2017'e kadar 27 gün süreyle her kesimden kişi, kurum ve kuruluşların görüş bildirimlerine açık tutulmuştur. Taslak program ile ilgili toplanan görüş bildirimleri akademisyen, öğretmenlerden oluşan 360 kişinin katılımıyla değerlendirilerek gerekli düzenlemelere gidilmiştir. Düzenlemelerin sonucunda 02 Mayıs 2017 tarihinde yenilenen müfredatlar gerekli onayları alarak yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017). Bu süreçte geliştirilmesi tamamlanan öğretim programlarından bir tanesi de uygulamasına 2018'de başlanan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programıdır.

2018 SBDÖP'i temel yaklaşım bakımından incelendiğinde eski 2005 sosyal bilgiler öğretim programında olduğu gibi ayrı bir başlık altında vizyondan, derse özgü yaklaşımdan ya da felsefeden bahsettiği görülmemektedir (Akhan ve Çiçek, 2021). Buna ek olarak programın içeriğinde "öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar" başlığı altında programın ortak yaklaşımı açısından "sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler" anlayışına yer verilmesi gerektiği sadece bir maddede ifade edilmiştir (MEB, 2018).

2018 SBDÖP'nin içeriğinde yer alan ifadeler incelendiğinde değerler ve yetkinlikler ile bilgi, beceri ve davranışları bütünleştiren harmonik bir yaklaşımla bireyler yetiştirmek istediği aynı zamanda teorik ile bütünlüğü ve güncelliği önemsediği görülmektedir (Ersoy, 2021). Program disiplinlerarası olup konular 4-5-6 ve 7'inci sınıfları kapsayacak şekilde sarmal ve senkronik bakış açısına uygun olarak yapılandırılmıştır (Akdağ; Sünbül; Turan, 2021). Bunlara ek olarak, programın yapısal yaklaşımında genelden özele; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, bütünsellik ve öğrenci merkezli gibi eğitimin temel ilkelerini barındırmaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2020).

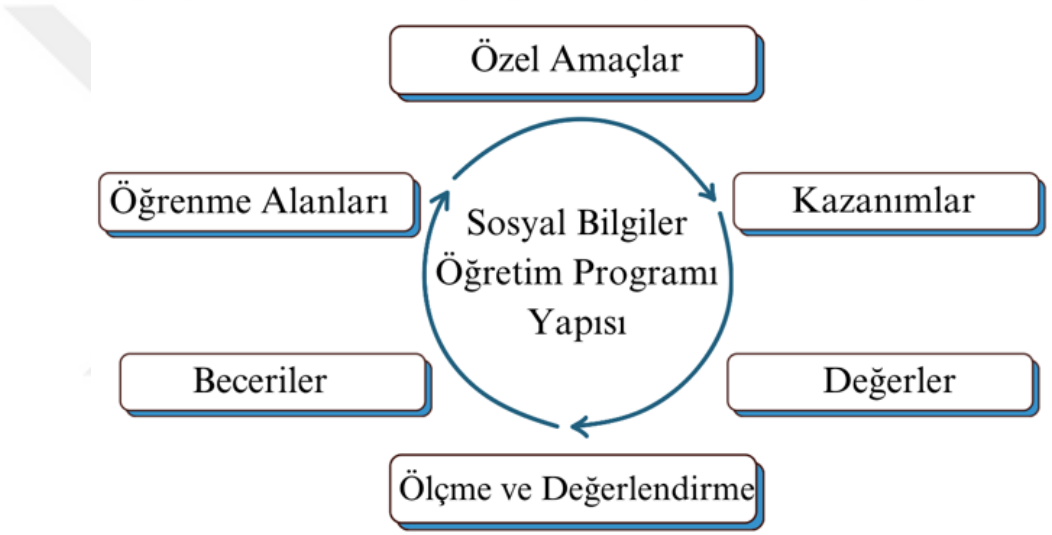
2018 SBDÖP yirmi dokuz sayfalık sade ve yalın bir yapıda oluşturulduğu görülmektedir. 2005 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımlar yeni programda sadeleştirilmiş, öğrenme alanlarında, ünite sayılarında, beceri ve değerlerin içeriğinde değişikliklere gidilmiştir. Öğrenme-öğretme süreçleri ve öğretmenin rolü gibi açıklamalarda

bulunan bölümler olmasının yanı sıra etkinlik önerileri, kılavuz kitap gibi unsurların yeni programda yer almadığı görülmektedir.

SBDÖP'i oluşturan ögeler beş başlık altında oluşturulmuştur bunlar; genel amaçlar, özel amamlar, değerler; beceriler ve kavramlar, öğrenme alanları ve kazanımlardır (Şimşek, 2020). Araştırmanın içeriği ve eğitim programlarının yapısal ögeleri gereği 2018 SBDÖP'de yer alan özel amaçlar, beceriler, değerler, öğrenme alanları ve kazanımlar (içerik), öğrenme-öğretme süreçleri (SBDÖP uygulanmasında dikkat edilecek hususlar) ve ölçme ve değerlendirme kısımlarına değinilecektir.

Şekil 5

2018 SBDÖP'nin yapısal ögeleri



2.8.1. Özel Amaçlar: Tüm öğretim programlarında olduğu gibi 2018 SBDÖP'nin özel amaçları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak hazırlanmıştır (MEB, 2018). Özel amaçlar Tarih, Coğrafya, vatandaşlık, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, hukuk, bilim ve teknoloji, insan hakları, çevre, kültür gibi sosyal bilim disiplinleri içerisindeki alanlardan oluşmaktadır (Şimşek, 2020).

2018 SBDÖP'de toplam 18 amaç yer aldığı görülmektedir. Bu amaçların içeriğini "bireysellik, toplumsallık, uluslararasılık, bilimsellik ve okuryazarlık" temaları altında toplamak mümkündür (Ersoy, 2021). 2018 SBDÖP'nin amaçladığı ve yetiştirmek istediği öğrenciyi şöyle tanımlanmaktadır;

> *"vatanını ve milletini seven, demokrasi ve cumhuriyet kavramlarını kavrayan, sorumluluklarını yerine getiren, Atatürk ilke ve inkılâplarının önemini kavramış, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli, kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi*

gerektiğini kabul eden, sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip, temel iletişim becerilerini kullanabilen, millî, manevi değerleri benimseyen, erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilen, millî bilince sahip, demokratik, özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin farkına varan, haklarını bilen ve kullanan, doğal kaynakları korumaya çalışan, eleştirel düşünme becerisine sahip, millî ekonominin yerini kavrayan, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemini bilen, her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanan, değişim ve sürekliliği algılayan, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu bilen, sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilen, bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanan, bilimsel ahlakı gözeten, katılımın önemine inanan, insan hakları, ulusal egemenlik, yaşamını demokratik kurallara göre düzenleyen, evrensel değerleri benimseyen, , mekânı algılama becerilerini gelişmiş, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varan" (Öztürk ve Kafadar, 2020).

2.8.2. Yetkinlikler: Yenilenen müfredatlarda uluslararası belgelerden yararlanarak yapılan önemli değişikliklerde bir tanesi; Avrupa Parlamentosu ve Konseyi tarafından 2008 yılında kabul edilen Avrupa Yeterlilikler Çerçevesidir (MEB, 2017). Kabul edilen bu çerçevede 21. yüzyıl gerekliliklerine sahip bireyler yetiştirmek amacıyla anahtar yetkinlikler belirlenmiştir. "Anahtar yetkinlik" kavramı bilgi beceri ve tutumların bir bileşimi olarak tanımlanmakla beraber, tüm yetkinliklerin bireylerin kişisel gelişim, etkin vatandaşlık, sosyal katılım ve çalışma hayatı gibi gelişimlerini sağlamasını ifade etmektedir (Ekici, 2018; Görkaş-Kayabaşı ve Otuz, 2018).

Avrupa Yeterlilik Çerçevesine uyumlu olarak 2016 yılında Resmi Gazete 'de yayımlanarak yürürlüğe giren Türkiye Yeterlilik Çerçevesi kapsamında öğretim programları öğrencilerin kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları yeterlilik ve beceriler alanında yenilenmiştir (MEB, 2015; MYK, 2015). Öğretim programlarının içeriğinde yer alan söz konusu yetkinlikler bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlar (Şimşek, 2020). Belirtilen sekiz anahtar yetkinlik hayat boyu öğrenme kapsamında her bireyin kazanması beklenilen yetkinlikleri kapsamaktadır (MYK, 2015). Yetkinlikler birbiri ile ilişkili olup öğretim programlarının kazanımları içerisinde yer almaktadır (MYK, 2015).

2018 SBDÖP sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlikler başta olmak üzere diğer yetkinlik alanlarının becerileriyle güçlü bir şekilde ilişkilidir (MEB, 2017). Görüldüğü üzere Sosyal bilgiler dersi TYÇ'nin belirlediği sekiz anahtar yetkinlikler ile öğretim programı ve

kazanımlar çok yönlü ilişki içerisindedir (Ekici, 2018; Görkaş-Kayabaşı ve Otuz, 2018).Tüm öğretim programlarında ve 2018 SBDÖP'de yer alan TYÇ sekiz anahtar yetkinlikler Tablo 2'de yer alan şekildedir (MEB, 2018):

Tablo 2

TYÇ anahtar yetkinlikler

TYÇ Anahtar Yetkinlikler
Anadilde iletişim
Yabancı dillerde iletişim
Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler
Dijital yetkinlik
Öğrenmeyi Öğrenme
Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
İnisiyatif alama ve girişimcilik
Kültürel farkındalık ve ifade

2.8.3. Beceriler: Beceri, hatırlanan ve anlaşılan bilgilerin uygulamaya yönelik kullanılmasını ifade etmektedir (MEB, 2015). Tay ve Öcal (2015)'e göre ise beceri; uygun öğrenme ortamında bireyin hazır bulunuşluk düzeyine göre zihinsel ve eylemsel çaba sarf etmesi sonucunda bir görevi kolaylıkla ve yetkinlikle yerine getirebilme yeteneğidir. Beceri kazandırma tüm dersler için de olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de programın temel yapısını oluşturmaktadır (Şimşek, 2020). Sosyal bilgiler dersi içerisinde kazandırılması hedeflenen beceriler öğrencileri toplumsal hayata uyum ve bir üst öğrenim kademesine hazırlamaya yöneliktir (Şimşek, 2020). Bunun yanı sıra öğrencilerin bireysel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikler taşımaktadır (Şimşek, 2020). TYÇ'ye uygun olarak kazandırılması amaçlanan 27 beceri Tablo 3'de gösterilmiştir (MEB, 2018, s.9).

Tablo 3

2018 SBDÖP'de yer alan beceriler

2005-2018 Programı Ortak Beceriler	2018 Programında Eklenen Beceriler
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	*Finansal okuryazarlık*
Değişim ve sürekliliği algılama	*Medya okuryazarlığı*
Zaman ve kronolojiyi algılama	*Hukuk okuryazarlığı*
Eleştirel düşünme	*Politik okuryazarlık*
Mekanı algılama	*Harita okuryazarlığı*
Problem çözme	*Çevre okuryazarlığı*
Sosyal katılım	*Dijital okuryazarlık*
Karar verme	*Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama*
Girişimcilik	*Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme*
Araştırma	*Yenilikçi düşünme*
İletişim	*Kanıt kullanma*
Gözlem	*Konum analizi*
Empati	*Öz denetim*
	İş birliği

Sosyal bilgiler dersi 2005 eğitim programında 15 beceri yer alırken 2018 programında bu becerilerin sayısı arttırılmış olup toplam 27 beceri bulunmaktadır (Meb, 2005; Meb, 2018). İki program arasındaki bir diğer farklılık ise becerilerin ilişkili olduğu alt beceriler yeni programda yer verilmemesidir (Işıner, 2021). Buna ek olarak programda becerilerin kazandırılmasına ilişkin bir açıklama ya da etkinlik önerisi bulunmamaktadır bu durum becerilerin kazandırılmasında öğretmenlerin uzmanlığına bırakıldığı görüşüne varılabilir (Işıner, 202). Ayrıca Tablo 3 incelendiğinde diğer Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarından farklı olarak 2018 SBDÖP'de okuryazarlık becerilerinde artış olduğu gözlenmektedir.

2.8.4. Değerler: Sosyal Bilgiler dersinde ayrıca önemli olan bir diğer husus ise değerler eğitimidir. Değer, bir toplumun kendi varlık, birlik ve işleyişinin devamını sağlamak için toplumun çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli olarak kabul edilen düşünce, ilke ve inançlar olarak tanımlanmaktadır (Tay ve Öcal, 2015). Dilek (2016), okulların akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmenin okulların temel iki amacı olduğunu söylemektedir. Bu durumda değerlerin kazandırılması ve benimsetilmesi eğitim açısından önemli bir yeri almaktadır.

Öğrencilerin kendilerini çevreleyen kültür ve kurumlarını anlama, değer çatışmalarıyla baş etme ve kendisinden farklı olarak başkalarının sahip olduğu değerleri bilme ihtiyacındadır (Dilek, 2016). Bu nedenle de değerler eğitimi sosyal bililer dersinin önemli bir bölümünü

oluşturmaktadır (Naylor ve Diem, 1987). Buna benzer olarak NCSS (2002) değerlere dayalı bir Sosyal Bilgilerin öğretimin daha güçlü olacağını ifade etmektedir. MEB (2018) ise değerler eğitiminin önemini ayrı bir öğretim programı, konu alanı veya ünite olarak değil de eğitim sürecinin her sürecinde yer aldığını ifade ederek vurgulamaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2020). Bu bağlamda 2018 SBDÖP'de kazandırılması amaçlanan değerler Tablo 4'de gösterildiği gibi şu şekildedir (MEB, 2018):

Tablo 4

2018 SBDÖP'de yer alan değerler

2018 SBDÖP'nda yer alan Değerler		
Adalet	*Dürüstlük*	*Sevgi*
Aile birliğine önem verme	*Estetik*	*Sorumluluk*
Bağımsızlık	*Eşitlik*	*Tasarruf*
Barış	*Özgürlük*	*Vatanseverlik*
Bilimsellik,	*Saygı*	*Yardımseverlik*
Çalışkanlık,	*Duyarlılık*	*Dayanışma,*

Tablo 4 incelendiğinde 4'üncü ve 7'inci sınıflara kadar kazandırılması amaçlanan değerler hem toplumsal hem de küresel anlamda kabul görmüş olan değerleri kapsamaktadır (Şimşek, 2020). 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programında 28 değer yer alırken 2018 SBDÖP'de değer sayısı 18'e düşürülmüştür. İki program arasındaki önemli bir farklılık ise değer öğretim yaklaşımlarıdır. MEB (2005), öğretim programı geleneksel telkin yönteminin yanı sıra "değer açıklama, ahlaki muhakeme, değer analizi, gözlem yoluyla değer öğretimi" gibi yaklaşımların kullanılmasını önerirken; MEB (2018) öğretim programı değerlerin öğretimini öğrenciye hissettirilerek yaşantısal hale getirerek örtük bir şekilde kazandırılması gerektiğine dair vurgu yapmaktadır. Buna ek olarak beceriler ve değerler ilgili öğrenme alanlarınca ilişkilendirilerek kısa bir açıklama yapılmış fakat hem becerilerin hem değerlerin nasıl öğretileceğine dair detaylı bilgilere yer verilmemiştir.

2.8.5. Öğrenme Alanları ve Kazanımlar: 2018 SBDÖP'de 2005 programından farklı olarak ünite isimlerine yer verilmeyerek sadece öğrenme alanlarına yer verilmiştir. Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin disiplinler arası olarak organize edildiği bir yapıdır (MEB, 2018). Öğrenme alanları aynı zamanda ünitelerin bilimsel içeriklerinin sınırlarını da oluşturmaktadır (Tay ve Öcal, 2015). Öğrenme alanları 4. Sınıftan 6. Sınıfa kadar aynı biçimde isimlendirilmiştir. Buna ek olarak sınıf düzeyine göre genişleyen içeriklerle öğrenme alanları sarmal bir şekilde organize edilmiştir. Üniteler, kavramlar ve kazanımların

etkinlikler yoluyla kazandırılması öğrenme alanlarının içinde oluşmaktadır (Şimşek, 2020). Programda yer alan yedi öğrenme alanı kısaca Tablo 5'de gösterilmiştir (MEB, 2018, s. 11-12).

Tablo 5

2018 SBDÖP'de yer alan öğrenme alanları

Öğrenme Alanı	
Birey ve toplum	Ben ve biz olma süreçlerinde psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikoloji disiplinlerinden yararlanarak mekânsal, tarihi ve kültürel değerlendirme fırsatları yakalanması hedeflenmektedir.
Kültür ve miras	Tarih odaklı olarak Türk kültürünü oluşturan temel ögelere değinerek milli bilinç oluşturulması amaçlanmaktadır.
İnsanlar, yerler ve çevreler	Coğrafya odaklı olarak mekânsal bilgi ve becerinin kazandırılması yanı sıra bireysel ve toplumsal bakış açısı çerçevesinde yer ve çevre bilgisi kazandırmayı amaçlamaktadır.
Bilim, teknoloji ve toplum	Yenilikçi ve eleştirel düşünmenin teknolojik gelişmelerin temeli olduğunu buradan hareketle bilgiye ulaşmada teknolojiyi kullanma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır.
Üretim, dağıtım, tüketim	Girişimci ve bilinçli tüketici becerilerinin geliştirilmesine odaklanarak öğrencilerin meslekleri tanıyarak ilgi duyulan mesleklerin özelliklerini bilmesi amaçlanmaktadır.
Etkin vatandaşlık	Sosyoloji, siyaset bilimi, hukuk odaklı olarak etkin vatandaşlık kavramına odaklanmaktadır. Grup, kurum ve sosyal örgütlerin yapısını kavrayarak örgütlü bir devlet gücünün varlığının kavranması amaçlanmaktadır.
Küresel bağlantılar	Dünya gündeminden hareketle karşılaşılan küresel sorunlar ve çözümlerine ilişkin sorumlu vatandaş yetiştirme amaçlanmaktadır.

Diğer programlardan farklı olarak 2018 SBDÖP'de *etkin vatandaşlık* öğrenme alanı eklenmiştir. 2005 SBDÖP'de yer alan *gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler* ve *güç, yönetim ve toplum* öğrenme alanları 2018 SBDÖP'de *etkinlik vatandaşlık* öğrenme alanında toplandığı görülmektedir. Bu iki öğrenme alanına ait kazanımların 2018 SBDÖP'deki *etkin vatandaşlık* öğrenme kazanımlarının yarısını oluşturmaktadır (Çöl, 2022). Öğrenme alanların da olan bir diğer farklılık ise 2005 SBDÖP'de yer alan *zaman, süreklilik ve değişim* öğrenme alanı 2018 SBDÖP'de yer almamıştır. Öztürk ve Kafadar (2020) "*zaman, süreklilik ve değişim"* öğrenme alanının 2018 SBDÖP'de yer almamasını bireyin ve toplumların geçirdiği tarihsel geçmişi öğrenmesi ve anlamlandırması açısından büyük bir eksiklik olarak yorumlamaktadır.

2018 SBDÖP'de öğrenme alanlarının başlığı altında düzenlenen bilgi, beceri ve değerler kazanımları oluşturmaktadır. Bir başka ifadeyle programda kazanımlar öğrenme alanları çerçevesinde yer almaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2020). Kazanımlar, sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin eğitim sürecinde edinmesi beklenen nitelikleri ifade etmektedir (Ersoy, 2021). 2018 SBDÖP'nin (MEB, 2018; s.12) kazanımların öğrenme alanına ve sınıf düzeylerine göre dağılımı şöyledir;

Tablo 6

2018 SBDÖP öğrenme alanları, kazanım ve süre dağılımı

Sınıf Düzeyi	**4**		**5**		**6**		**7**	
Öğrenme Alanı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Kazanım Sayısı	Ders Saati
Birey ve Toplum	5	12	4	14	5	12	4	12
Kültür ve Miras	4	14	5	18	5	22	5	30
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	6	20	5	18	4	14	4	15
Bilim, Teknoloji ve Toplum	5	16	5	14	4	12	4	12
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	5	18	6	18	6	18	6	15
Etkin Vatandaşlık	4	14	4	12	6	16	4	12
Küresel Bağlantılar	4	14	4	14	4	14	4	12
Toplam	33	108	33	108	34	108	31	108

Tablo 6 incelendiğinde kazanım sayılarında sınıf düzeylerine göre çok belirgin bir farklılık bulunmamaktadır. Sınıflar düzeyinde öğrenme alanlarına ayrılan ders saatinde ise belirgin fark dikkati çekmektedir. Öğrenme alanlarına ayrılan ders saati sürelerinin farklılaşması aynı zamanda içerik yoğunluğunun öğrenme alanları arasında farklı olacağı şeklinde ifade edilebilir (Ersoy, 2021). Araştırmalarda yer verilerek dikkat çekilen bir diğer husus ise Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili kazanımlardır. 2005 SBDÖP'de ilgili konu ile alakalı kazanımlar yedi tane olarak yer alırken 2017 SBDÖP'de bu kazanımlar azaltılarak sadece bir tane kazanımda verildiği görülmektedir.

2.8.6. Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar: 2018 SBDÖP'de programın uygulayıcısı olan öğretmenlere dersin uygulamasına yönelik öğrenme ve öğretme süreçlerine dair uyarı ve hatırlatma niteliğinde dikkat edilmesi beklenen 10 maddeye yer verilmiştir. Belirtilen 10 uygulama esasların incelendiğinde;

- disiplinlerarası yaklaşım,
- esneklik,

- yansıtıcı düşünme ve sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler,
- kazanımlarda değer ve beceriler ilişkisinin kurulması,
- kavram öğretimi,
- tarihsel duyarlılık ve bilinç,
- okul dışı ortamlar,
- sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları,
- edebi ve sanat ürünlerinin kullanılması,
- kazanımlar ile güncel konu ve olayları ilişkilendirme,
- dijital vatandaşlık şeklinde sosyal bilgiler öğretiminde önemli yer alan ilkelere yer verilmiştir (Çelikkaya; Demirbaş; Yıldırım; Yakar, 2020).

2.8.7. Ölçme ve Değerlendirme: Eğitim programlarının önemli ögelerinden olan ölçme ve değerlendirme boyutu 2018 SBDÖP'de ayrı bir başlık altında yer verilerek açıklanmıştır. Programda yer alan ifadeler incelendiğinde, öğrencilerin süreç içerisinde izlenmesi, öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi ve anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin desteklenmesi amacı ile sürekli geri bildirim verilmesi ayrıca esnek ve çok odaklı bir ölçme ve değerlendirme anlayışı benimsenmiştir (MEB, 2018). Ölçme değerlendirme faaliyetlerinin öğretim programının tüm bileşenleri ile uyum sağlaması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2020). Program ölçme ve değerlendirmeye dair temel ilkeleri belirtmiş fakat hangi ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılacağına dair açıklamalarda bulunmamaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2020). Tay (2017) 2018 SBDÖP'de yer alan ölçme ve değerlendirme boyutunun 2005 sosyal bilgiler ders programına göre daha az detay barındırdığını ve geniş bir yer ayrılmadığına vurgu yapmıştır.

MEB (2018) SBDÖP'de ölçme ve değerlendirme kısmında *"...ölçme ve değerlendirme uygulamalarının etkililiğini sağlamada öncelik öğretim programlarından değil öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklenir."* İfadeleri kullanılarak ölçme ve değerlendirme uygulamaların öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve anlayışına bırakıldığı görülmektedir (İnan, 2019). MEB (2018) ayrıca ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öğretmenlerden özgünlük ve yaratıcılık beklediğini de vurgu yapmaktadır.

2.9. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın içeriği çerçevesinde "Sosyal bilgiler dersi öğretim programı bağlamında yürütülen araştırmalar, Posner'ın program türleri bağlamında yürütülen araştırmalar ve Posner'ın program türleri bağlamında yurtdışında yürütülen araştırmalar" başlıkları altında mevcut 21 yüksek lisans ve doktora tezi; araştırmacı, araştırmanın yapıldığı tarih, araştırmanın adı, araştırmanın amacı ve bulgular başlıkları altında listelenerek Tablo 7'de özetlenmiştir.

Tablo 7

İlgili araştırmalar özet

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Bağlamında Yürütülen Araştırmalar				
Araştırmacı ve Tarih	**Tür**	**Araştırmanın Adı**	**Araştırmanın Amacı**	**Bulgular**
Çöl, 2022	Doktora Tezi	2005 ve 2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre karşılaştırmalı değerlendirilmesi	Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak 2005 ve 2017 SBDÖP'i karşılaştırmak ve değerlendirmek	2017 SBDÖP ile 2005 SBDÖP'i arasında anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Her iki programda da ders saatlerinin yetersiz olduğu, 2017 programında Atatürkçülük konularının liselere yerleştirme sınavları açısından etkisiz ve yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. 2005 programının öğretmene daha detaylı bilgi sağladığı ve rehberlik açısından daha etkin olduğu, 2017 programının ise kısa ve öz bilgi içermesi nedeniyle öğretmene daha fazla özgürlük tanıdığı ve mesleki bilgi ve becerilerini daha ön plana çıkardığı sonucuna varılmıştır.
Kök, 2020	Yüksek Lisans Tezi	2005-2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması: olgubilimsel bir çalışma	2017 SBDÖP değerlendirilmesi ve 2005 programıyla karşılaştırılması temel alınarak akademisyenler, öğretmenler, formatör öğretmenler ve aday öğretmenlerin görüşlerine başvurularak öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır.	Katılımcıların 2017 SBDÖP'e yönelik yeterli ön hazırlıklara sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, 2017 SBDÖP'nin sosyal bilgilerin zenginliğini tam anlamıyla ortaya koyacak bir program yetkinliğine sahip olmadığı, küçük farklılıklar ve eksiltmelerle 2005 SBDÖP'nin özetlenmiş bir versiyonu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Dursun, 2019	Yüksek Lisans Tezi	2018 sosyal bilgiler öğretim programı'na ilişkin öğretmen ve akademisyenlerin görüş ve değerlendirmeleri	2018 SBDÖP'nin uygulayıcıları olan sosyal bilgiler öğretmenleri ve eğitimcilerinin programla ilgili öneri, görüş ve değerlendirmelerini belirlemek amaçlanmıştır.	Katılımcılar, 2018 SBDÖP'nin 2005 programının güncellenmiş ve sadeleştirilmiş bir versiyonu olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, programın yeni olmasından kaynaklanabilecek aksaklıkların ve eksikliklerin süreç içinde belirlenebileceğini ifade etmişlerdir.

Oruç, 2019	Yüksek Lisans Tezi	Güncellenen ortaokul sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	5-6 ve 7. sınıf SBDÖP'nin öğretmen görüşlerine göre yeterlilik düzeyini belirlemek.	Öğretmenler, yeni programı olumlu bulmuşlar. Kazanımların azaltılmasını ve programın sade, anlaşılır ve gerçekçi olmasını olumlu bulmuşlar. Ayrıca, öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesini ve bireyin ilgi, tutum ve başarı özelliklerinin değerlendirme sürecinde dikkate alınmasını olumlu bulmuşlar. Ancak, öğretmenler yeterince bilgilendirilmediklerini ve değer ve beceri eğitimini yeterince sağlayamadıklarını belirtmişler.
Akmeşe, 2019	Yüksek Lisans Tezi	2017 ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2017 ortaokul 5. sınıf SBDÖP'e yönelik düşüncelerini ortaya koymak.	Katılımcılar, programdaki değişikliklerin genel olarak ders sürecine olumlu etkileri olduğunu düşünmüşler. Kazanımların azaltılmasını yerinde bir karar olarak görmüşler. Ancak, yeni programdaki kazanımlar arasında öğrencilerin gelişim seviyesine uygun olmayanlar da olduğunu ifade etmişler.
Döner, 2019	Yüksek Lisans Tezi	2018 sosyal bilgiler programı ortaokul müfredat değişikliği ve öğretmen görüşleri	Yapılandırmacı anlayış çerçevesinde hazırlanan SBDÖP'nin, öğretim sürecindeki mevcut durumu ve öğretmen beklentilerini değerlendirmek.	Öğretmenlerin beklentileri genel olarak karşılanmış. Ancak, daha fazla bilgilendirilme ve programın basamaklarının birbirinden bağımsız düşünülmemesi gibi beklentiler dile getirilmiş.
Can, 2019	Yüksek Lisans Tezi	2005 ve 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının incelenmesi	2005 ve 2018 SBDÖP'i amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları açısından karşılaştırarak, 2018 programının öğretmen görüşleriyle değerlendirmek.	Programın sadeleştirilmesi, konuların daha iyi öğretilebilmesi açısından olumlu bulunmuş. Ancak, programdan çıkarılan bazı kazanımlar nedeniyle konular arasında boşluklar oluştuğu ve öğrencilerin konular arasında bağlantı kurmakta zorlandığı belirtilmiş.

Demirci, 2019	Yüksek Lisans Tezi	2017 sosyal bilgiler öğretim programının sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilemesi (Kars ili örneği)	Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak 2017 SBDÖP'i kazanım, içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme değerlendirme süreçleri açısından değerlendirmek.	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin programla ilgili görüşleri, sınıf öğretmenlerine kıyasla daha olumsuz bulunmuştur. İçerik boyutu yenilenen programda en olumlu değerlendirilen alan olurken, kazanım boyutu en olumsuz görüşlerin dile getirildiği alt alan olarak belirlenmiştir.
Şara, 2019	Yüksek Lisans Tezi	Güncellenen 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği)	Güncellenen SBDÖP'ye yönelik öğretmen görüşlerini incelemek.	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, genel amaçları, vizyonu, içeriği, öğrenme ve öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme ile uygulama boyutları açısından öğretmenlerin beklentilerini karşılamaktadır. Cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, hizmet içi eğitim kursları veya seminerlere katılım gibi faktörlere göre sosyal bilgiler öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
Güler, 2018	Yüksek Lisans Tezi	2005 sosyal bilgiler öğretim programı ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programı taslağı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Burdur ili örneği)	2005 SBDÖP ve 2017 SBDÖP taslağının vizyon, temel yaklaşımlar, temel öğeler gibi alanlarda meydana gelen değişiklikleri 5, 6, 7. sınıf müfredatlarında araştırmak.	2017 sosyal bilgiler öğretim programı taslağında daha fazla basitleştirmenin yapıldığı, kazanım sayılarının azaltıldığı ancak kazanımların ifade edilmesinde uzun cümlelerin kullanıldığı ve değerlendirme yöntemlerinde herhangi bir değişiklik olmadığı sonuçları tespit edilmiştir.

Posner'ın Program Türlerleri Bağlamında Yürütülen Araştırmalar

Araştırmacı ve Tarih	Tür	Araştırmanın Adı	Araştırmanın Amacı	Bulgular
Öner, 2023	Yüksek Lisans Tezi	İlkokul ingilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık becerileri: resmi ve işlevsel program bağlamında bir inceleme	İlkokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin resmi programdaki kazanımlar, öğrenme deneyimleri ve değerlendirme unsurlarına uyumunu inceleyerek program okuryazarlık düzeylerinin program uygulamaları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.	İlkokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin resmi ve işlevsel program uygulamaları üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.
Karaca, 2022	Yüksek Lisans Tezi	Posner'ın program türlerine göre ortaokul ingilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüş ve deneyimleri	İngilizce öğretmenlerinin görüş ve deneyimlerine odaklanarak ortaokul İngilizce dersi öğretim programını resmi, uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra program olarak tanımlanan beş program türü açısından incelemeyi hedeflemektedir.	Resmi program boyutunda öğretmenlerin bir kısmının programı incelemediği, diğerlerinin ise bir kez incelediği ve program hakkında hem olumlu hem olumsuz görüşlerin olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların, öğretim programlarının iyileştirilmesi ve daha uygulanabilir hale getirilmesi açısından katkı sağlaması beklenmektedir.
Birgili, 2021	Yüksek Lisans Tezi	Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programı dışında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetlerin analizi	Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurdukları ekstra faaliyetleri tespit ederek analiz etmeyi amaçlamaktadır.	Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında en çok başvurdukları ekstra etkinliklerin Sosyal Sorumluluk ve Kültür Etkinlikleri olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenlerin bu faaliyetleri gerçekleştirememesinin temel gerekçesi ise finansal yetersizlikler olarak öne çıkmaktadır.
Altan, 2019	Doktora Tezi	Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi	Çalışmanın genel amacı, okula dayalı program geliştirme yaklaşımını temel alarak bir ekstra program geliştirmek ve değerlendirmektir.	Ekstra program etkinliklerinin okul ihtiyaçlarını olumlu bir şekilde karşıladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin akademik gelişimlerinde de olumlu yansımaları görülmüştür.

Tatar, 2019	Doktora Tezi	İhmal edilen eğitim programında tartışmalı konuların ilk ve ortaokul öğretim programları bağlamında incelenmesi	Öğretmenler, öğretim elemanları ve eğitim sendikası temsilcilerinin görüşlerine dayanarak, Türkiye'deki tartışmalı konuların belirlenmesi ve ilkokul-ortaokul öğretim programlarının tartışmalı konular bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır.	Türkiye'deki tartışmalı konuların, ilkokul ve ortaokulda okutulan zorunlu derslerin öğretim programları bağlamında ihmal edildiği sonucuna varılmıştır.
Kuş, 2019	Yüksek Lisans Tezi	İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi	İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin (aile, medya, okul dışı sosyal çevre) değerleri kazandırma etkililiği, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir.	İlk-8. sınıf ilköğretim programlarında yer alan kişisel-evrensel ve ulusal değerleri kazanma etkililiği, değerlerin kazanıldığı yol (resmi program, örtük program, okul dışı etmenler) ve öğretmen-öğrenci görüşleri açısından farklılık göstermiştir.
Yıldırım, 2018	Yüksek Lisans Tezi	Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının resmi ve örtük program açısından incelenmesi	Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumları, resmi ve örtük program açısından incelenmiştir.	Yazılı eğitim programları, öğrenme-öğretme yaklaşımı, temel beceriler, değerler eğitimi, ölçme ve değerlendirme, programın uygulanmasına ilişkin esaslar gibi faktörlerle demokratik vatandaşlık tutumlarını etkilemektedir. Uygulamadaki eğitsel program ise fiziksel koşullar, içerik, yöntem, sınıf içi ilişkiler, ölçme ve değerlendirme, karar alma süreçleri gibi faktörlerle demokratik vatandaşlık tutumlarını etkilemektedir.
Karabacak, 2018	Yüksek Lisans Tezi	İlkokul resmi ingilizce öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumun incelenmesi	İlkokul resmi İngilizce öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumun incelenmesi amaçlanmıştır.	İlkokul İngilizce öğretim programı ve ünitelendirilmiş yıllık planlar arasında uyum olduğu tespit edilmiştir. İngilizce öğretmenlerinin programın amaç ve içerik öğelerine uyum sağladığı, ancak öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri açısından uyumun gerçekleşmediği noktalar belirlenmiştir.

Posner'ın Program Türlerleri BağlamındaYurtdışında Yürütülen Araştırmalar				
Araştırmacı ve Tarih	**Tür**	**Araştırmanın Adı**	**Araştırmanın Amacı**	**Bulgular**
Ambu-Saidi, 2020	Doktora Tezi	Examining how biology curriculum developers' and teachers' pedagogical beliefs shape the implementation of the Omani reform-oriented curriculum	Umman'da yenilenen resmi fen eğitimi müfredatı hakkında öğretmen deneyimlerini ve resmi ile uygulanan program arasındaki farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır.	Bulgular, politika tutarsızlığının öğretmenlerin tutumlarını etkilediğini ve bu nedenle pedagojik inançlar ile sınıf içi uygulamalar arasında uyumsuzluk olduğunu ortaya koymaktadır.
Moore, 2019	Doktora Tezi	An evaluation of the efficacy of implementing citizenship readiness standards in the elementary social studies curriculum: a case study of a school district in New Jersey.	İlköğretim sosyal bilgiler müfredatında, vatandaşlığa hazırlık standartlarıyla uyumlu alternatif değerlendirme yöntemlerini incelemeyi hedeflemektedir.	Eğitimcilerin resmi programı değerlendirmesi sonucunda, öğrencilere standart değerlendirmeler yerine performansa dayalı, proje tabanlı ve portfolyo tabanlı değerlendirmelerle gerçek dünya deneyimleri ve otantik öğrenme fırsatları sunma ihtiyacının olduğu belirlenmiştir. İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler alanında vatandaşlık becerilerine hazır olmaları için çıkarımlar ve öneriler detaylı bir şekilde tartışılmıştır.
Musgrave, 2019	Doktora Tezi	A curriculum analysis of the Mid-America Law Enforcement Academy through a multicultural lens.	Polis akademisi müfredatı, resmi, uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra programlar dahil olmak üzere belge analizi, gözlem, öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmeyi amaçlamaktadır.	Örtük müfredatın varlığı, resmi ve uygulanan program arasında bir tutarsızlık olduğunu göstermektedir.

Araştırmada “Sosyal bilgiler dersi öğretim programı bağlamında yürütülen araştırmalar” altında ulusal tez merkezinde 2018’den başlayarak 2023’e kadar yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu kısıtlamanın yapılmasında mevcut araştırmanın 2018 SBDÖP’e yönelik olmasından kaynaklanmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmaların amacı daha çok yeni hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programının öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak nasıl olduğunu ortaya koymak olmuştur. Ayrıca araştırmalarda eski öğretim programı olan 2005 SBDÖP ile 2018 SBDÖP’nin etkililikleri ve eksiklikleri karşılaştırmalı olarak ele alınarak incelenmiştir. Yapılan araştırmalar genel itibariyle öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki görüşleri ve öğretim programını nasıl uyguladıklarını incelemek amacıyla yürütüldüğü görülmektedir. Yapılan araştırmaların tümünde çalışma grubunu öğretmenler oluşturmaktadır bunun yanı sıra akademisyenler ile çalışma yapan araştırmalar da mevcuttur. Araştırmaların ortak bulgularında 2018 SBDÖP’nin diğer programa göre sadeleştirilmiş olduğu söylenebilir.

Araştırmada “Posner’ın program türleri bağlamında yürütülen araştırmalar” altında ulusal tez merkezinde 2018’den başlayarak 2023’e kadar yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Ele alının araştırmalarda Posner’ın program türlerinden en az birini içeren, çalışma grubu K-12 öğrencileri veya öğretmenleri olan ve Eğitim Bilimleri Anabilim dalı - Eğitim Programları ve Öğretim bilim dalında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu alanda yapılan çalışmaların amacı resmi program ile uygulanan program arasındaki uyumu incelemek; ekstra program faaliyetlerini ele almak, ihmal edilen eğitim konularını saptamak ve ayrıca örtük program uygulamalarını ortaya koymak olmuştur. Bu alanda yapılan araştırmaların çalışma grubunu ise çoğunlukla öğretmenler ve öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmada “Posner’ın program türleri bağlamında yurtdışında yürütülen araştırmalar” altında Proquest veri tabanında yer alan tezlere yer verilmiştir. Yurtdışı literatür araştırması yapılırken “curriculum, official curriculum, implemented curriculum, null curriculum, hidden curriculum, ekstra curriculum, posner's programme types” başlıkları altında yer alan tezler incelenmiştir. Yurtdışı alan yazına bakıldığında doğrudan Posner’ın program türleri adı altında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak “resmi program, uygulanan program, ihmal edilen program, örtük program, ekstra program” türleri hakkında ayrı ayrı çalışmalar yapılmıştır. Çalışmaların amacının resmi program ile uygulanan program arasındaki uyumu incelemek; resmi programın zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek, örtük program uygulamalarını ortaya çıkarmak ve ekstra program faaliyetlerinin etkililiğini incelemek olduğu görülmektedir. Ayrıca konuyla ilgili yapılan araştırmaların çalışma gruplarını genel olarak öğretmenler ve öğrenciler oluşturmaktadır.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verileri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları ve araştırmanın rolüne dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ve deneyimlerinden yararlanılarak Posner'ın beş program türüne göre (resmi, uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra) 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını incelemeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma farklı disiplinlere ait birçok kavramı içeren bir şemsiye kavram olarak ele almakla birlikte, Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından yapılan tanıma göre, araştırmada nitel veri toplama yöntemleri olan gözlem, görüşme ve doküman analizi kullanılarak, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulmasıdır.

Nitel araştırma yöntemi antropoloji, sosyoloji, psikoloji, eğitim, hukuk ve sağlık alanlarında insan davranışlarını ve olguları anlamlandırmada yeni bir bakış kazandırmıştır (Götze ve Lecomte, 1984; Patton, 1987; Bogdan ve Biglen, 1992; akt. Şimşek ve Yıldırım, 2016, ss.37; Merriam, 2018). Pozitivist ötesi veya yorumlayıcı anlayış ile birlikte sosyal bilimlerde yürütülen araştırmalarda olay ve olguları kendi ortamlarında incelemek ayrıca bunları derinlemesine açıklamak ve yorumlamak olayların tek bir doğru çerçevesinde değil de çoklu gerçeklikler bağlamında bütüncül ele alınması önem kazanmıştır (Şimşek ve Yıldırım, 2016). Bu nedenle araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve deneyimlerinin analiz edildiği bu araştırmada nitel araştırma deseni olan fenomonoloji (olgu bilimi) kullanılmıştır.

Fenomenoloji araştırmaları, bireylerin öznel deneyimlerine odaklanarak, olaylar ve yaşantılar hakkındaki algıları ve atfettikleri anlamların incelenmesini içermektedir (Mertens, 2010). Fenomenoloji, görünürdeki anlamların ötesinde yatan anlamları keşfedebilmek için tümevarımsal bir yöntemle kendi içinde parçalara ayıran ve kavramın temelini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir felsefi yaklaşımdır (Yanık, 2007). Bunlara ek olarak Fenomenoloji desenini Uşun (2016) farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara ulaşmamızı sağladığını belirtmektedir. Bu bağlamda araştırmada fenomonoloji desenin kullanılmasının nedeni Posner'ın beş program türüne göre Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2018 SBDÖP'yi uygularken yaşadığı deneyimlerden faydalanarak ortak

anlamları keşfetmek, programın sınırlı ve güçlü yönlerini ayrıntılı bir şekilde ele almak ve bu deneyimlerin temellerini detaylı bir şekilde ortaya çıkarmaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Bursa'nın çeşitli ilçelerinde MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan toplam sekiz (8) Sosyal Bilgiler Öğretmenin gönüllü katılımı ile yürütülmüştür. Araştırmada çalışma grubunun seçiminde amaçlı örneklem türlerinden olan ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem zengin bilgiye sahip olduğunu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlamaktadır (Patton, 1987; akt. Şimşek ve Yıldırım, 2016). Ölçüt örneklem önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Şimsek ve Yıldırım, 2016). Amaçlı örneklem için araştırmanın amacını ve bilgilerin durumlarını yansıtan tanımlara kılavuzluk eden amaca yönelik ölçütlere karar verilmesi gerekmektedir (Merriam, 2018). Katılımcıların araştırılan olguya ilişkin derinlemesine sahip olması gerektiği için araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin gerekli ölçütleri taşıması amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmaya katılan katılımcılar için önceden belirlenen ölçütler şu şekildedir; (1) 2018 SBDÖP'nin uygulayıcısı olmak, (2) mesleki deneyimlerinin en az beş yıl olması ve (3) öğrenim durumlarının en az yüksek lisans olması. Bu ölçütlerin seçilme nedeni, araştırmanın problem durumuna yanıt oluşturabilmesi için katılımcıların programı uygulama konusunda yeterli deneyime sahip olması ve öğretim programı bilgisine hakim olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Katılımcıya ait demografik bilgiler

Katılımcılar ait demografik bilgiler			
Kod	Mesleki Deneyim (yıl)	Haftalık Ders Saati	Öğretim Program bilgisi
O1	8	17	+
O2	13	28	+
O3	9	23	+
Ö4	9	11	+
O5	9	6	+
O6	8	0	+
O7	11	18	+
Ö8	28	21	+

Araştırmaya katılan çalışma grubunun tamamı lisansüstü eğitimlerini tamamlamışlardır. Ayrıca mesleki deneyimleri en az 8 en fazla ise 28 yıldır. Katılımcıların hizmet öncesi ve hizmet içi program geliştirme ve öğretim programına dair bilgilenme durumlarında; katılımcılardan sadece biri program geliştirme süreçlerinde görev almış ve konuyla ilgili çalıştaylara katılmıştır. Diğer katılımcıların öğretim programlarına dair bilgileri ise lisans ve lisansüstü

derslerde aldıkları program geliştirme derslerine dayanmaktadır. Katılımcı birinin mevcut ders yılında haftalık ders saatinin sıfır (0) olmasının nedeni ise aktif olarak kitap hazırlama komisyonunda görev almasından kaynaklanmaktadır. Katılımcıların girdiği sınıf düzeylerinin farklılık göstermesinde ise görev yaptıkları okulda birden fazla sosyal bilgiler öğretmeni bulunmasından dolayıdır. Her bir katılımcı toplam mesleki süre içerisinde ortaokul sınıf düzeylerini kapsayan 5-6-7-8. sınıf düzeylerine girdiklerini beyan etmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Fenomenoloji (Olgubilim) araştırmalarında olguya ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için kullanılan başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Şimsek ve Yıldırım, 2016). Bu araştırtmada da Posner'ın program türlerine göre 2018 SBDÖP'e dair öğretmen görüşlerini ve deneyimlerini araştırmak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış "Posner'ın program türlerine ilişkin öğretmen görüşme formu" kullanılmıştır.

Posner'ın program türlerine ilişkin öğretmen görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerine dair sorular yer almaktadır. Bu bölümde katılımcılara ölçüt örneklem için belirlenmiş olan kriterlere göre sorular sorulmuştur. İkinci bölümde ise Posner'ın program türlerine göre katılımcıların görüş ve deneyimlerine odaklanan açık uçlu sorular yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan görüşme soruları araştırmanın alt problemlerine cevap bulmak amacıyla 5 (beş) bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler resmi program, uygulanan program, ihmal edilen program, örtük program ve ekstra program ile ilgili açık uçlu soruları barındırmaktadır.

Görüşme soruları araştırma konusunda ulusal ve uluslararası alan yazın taranarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Görüşme formu Uludağ Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim bölümü uzmanlarına sunularak görüş alınmıştır. Uzman görüşleri çerçevesinde görüşme soruları düzeltilerek revize edilmiştir. Ayrıca hazırlanan açık uçlu görüşme soruları Türkçe öğretmeni tarafından dil ve anlatım açısından değerlendirilmiştir. Araştırma öncesinde görüşme zamanını hesaplamak ve soruların cevaplandırılabilirliğini ölçmek amacıyla "Posner'ın program türlerine ilişkin öğretmen görüşme formu" çalışma grubu özelliklerini taşıyan iki katılımcıya uygulanarak pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Geçirilen bu aşamaların sonucunda görüşme formu Ek 1 son halini almıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecine dair gerekli izinlerin alınması amacıyla ilk olarak 2022 yılının Aralık ayında Uludağ Üniversitesi Etik Komisyonu'na başvuru yapılmıştır. Araştırma başvurusu Uludağ Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 23.12.2022 tarihinde

onaylanmıştır. İlgili izin belgesi Ek 2'de gösterilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinden veri toplamak amacıyla 2023 Ocak ayında Milli Eğitim Bakanlığına başvuru yapılmıştır. Başvuru onayı Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 03.02.2023 tarihinde verilmiştir. İlgili izin belgesi Ek 3'de gösterilmiştir. Gerekli izinlerin alınmasından sonra gerekli ölçütleri taşıyan sekiz (8) Sosyal Bilgiler Öğretmeni belirlenmiş ve gönüllük esasına dayalı olarak ortalama 60 dk. süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara görüşmelere başlamadan önce ilk olarak "Gönüllü Katılım Formu" imzalattırılmış ve araştırma hakkında gerekli bilgiler araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Katılımcılar ile iletişime geçilerek görüşme için takvim oluşturulmuştur. Sessiz ve sakin bir ortamda çevrim içi yapılan görüşmeler veri kaybı yaşanmaması amacıyla katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Yapılan görüşme tarihleri ve sürelere aşağıdaki Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler		
Katılımcı	Görüşmenin Yapıldığı Tarih	Görüşme süresi (dk.)
Ö1	04.03.2023	100
Ö2	20.03.2023	82
Ö3	20.02.2023	60
Ö4	28.02.2023	55
Ö5	27.02.2023	60
Ö6	13.02.2023	35
Ö7	10.03.2023	85
Ö8	15.02.2023	30

2022-2023 eğitim-öğretim yılının ikinci yarı yılında yapılmaya başlayan görüşmeler 20 Mart'ta tamamlanmıştır. Görüşme süreleri 30 ile 100 dk. Arasında farklılık göstermiştir. Görüşmeler esnasında herhangi bir teknik sorun yaşanmadan katılımcı ile iletişim kurulmuş ve görüşmeler kayıt altında alınmıştır. Görüşme kayıtları araştırmacı tarafından hiçbir sözcük ayırt edilmeden görüşme sonrasında yazıya aktarılmıştır.

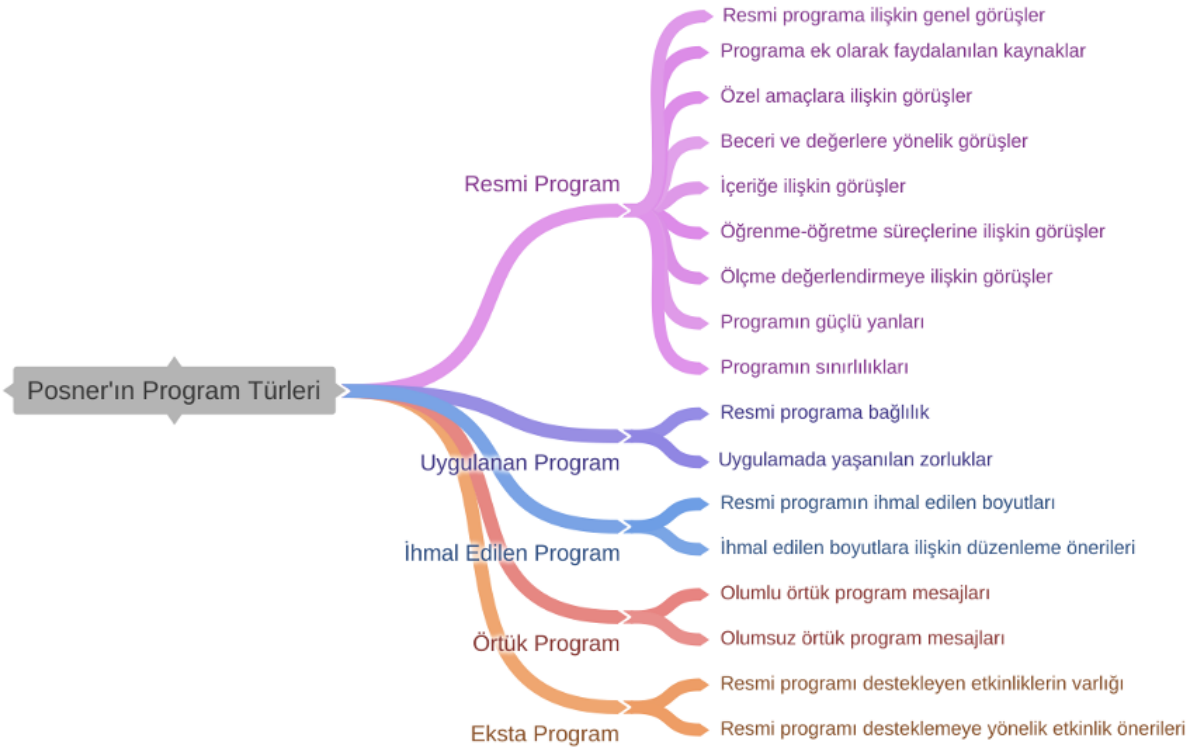
3.5. Verilerin Analizi

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ve deneyimlerinden yararlanılarak Posner'ın beş program türüne göre (resmi, uygulanan, ihmal edilen, örtük ve ekstra) 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın; öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analize göre veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir

veya yorumlanır ayrıca veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda araştırmanın problemleri dikkate alınarak "Resmi Program, Uygulanan Program, İhmal Edilen Program, Örtük Program ve Ekstra Program" olmak üzere beş (5) tema belirlenmiştir. Bu temalar altında ise görüşme sonrası elde edilen veriler doğrultusunda alt temalar oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından belirlenen tema ve alt temalar aşağıdaki Şekil 6'da gösterilmiştir.

Şekil 6

Tema ve alt tema listesi



Araştırmanın verilerini oluşturan görüşme raporları yazıya aktarılıp katılımcı teyidi alındıktan sonra muhafaza edilmiştir. Sonrasında araştırmacı tarafından incelenmiş ve katılımcıların cevapları doğrultusunda Şekil 6'da yer alan alt temalar oluşturulmuştur. Resmi program temasının altında sekiz (9), uygulanan program altında iki (2), ihmal edilen program altında iki (2), örtük program altında iki (2) ve ekstra program altında iki (2) alt tema belirlenmiştir. Verilerin analizinde ve alt temaların oluşturulmasında, Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından belirlenen dört aşama takip edilmiştir. Bu aşamalar; betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın inandırıcılığı ve bilimsel araştırmanın önemi için geçerlik ve güvenirlik çalışmaları büyük önem arz etmektedir (Eroğlu ve Bektaş, 2016; Şimsek ve Yıldırım, 2016). Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle yansız olarak gözlemlemesidir (Kirk ve Miller, 1986 akt. Şimşek ve Yıldırım, 2016). Güvenirlik ise araştırma sonuçlarının ortam ve şartlar doğrultunda tutarlı olmasını ifade etmektedir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Nitel araştırmalarda, geçerlik ve güvenirlik yerine, inandırıcılık (iç geçerlik), aktarılabilirlik (dış geçerlik), tutarlılık (iç güvenirlik) ve teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) kavramları tercih edilmektedir (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda araştırmanın geçerlilik ve güvenirliklerine dair yapılan çalışmalar aşağıdaki Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	
Geçerlik	
İç Geçerlik	***Dış Geçerlik***
Uzun süreli etkileşim Derinlik odaklı veri toplama Uzman incelemesi Katılımcı teyidi	Ayrıntılı betimleme Amaçlı örnekleme
Güvenirlik	
İç Güvenirlik	***Dış Güvenirlik***
Tutarlılık incelemesi Veri kaybının engellenmesi Bulguların direkt aktarılması	Teyit incelemesi Veri ve analiz denkliği

Araştırmanda elde edilen bulgular gerçekliğe, benzer durumlarda sonuçların geçerliğine, süreçlerin birbiri ile tutarlı olması ve nesnel yaklaşımla sonuçlar ortaya koyması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İç geçerliğine sağlamak amacıyla uzun süreli etkileşim; derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi gibi yöntemler önerilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda iç geçerliği sağlamak amacıyla katılımcılar ile görüşme öncesi uzun süreli olarak iletişim ve etkileşim kurulmuştur. Ayrıca soru içeriklerinin oluşturulmasında tutarlı bulgular

elde etmek amacıyla öğretim programları ve alan yazındaki araştırmalar incelenmiş ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bunlara ek olarak katılımcı teyidi alınması için görüşmelerin yazıya aktarılmasından sonra araştırmaya katılan öğretmenlere ilgili görüşmenin metin gösterilmiş ve doğruluğu hakkında teyit istenmiştir. Bu bağlamda iç geçerlik sağlanmıştır.

Araştırmanın dış geçerliğini artırmak amacıyla ayrıntılı betimleme ve amaçlı örneklem önerilmektedir (Erlandson ve diğerleri, 1993 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Dış geçerliliği sağlamak adına araştırmanın yöntem bölümünde araştırma modeli ve deseni; çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analiz süreci ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Ayrıcı bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Buna ek olarak nitel araştırma olarak tasarlanan bu araştırmada çalışma grubunun seçiminde amaçlı örneklem türlerinden olan ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın iç güvenirliğin artması için tutarlılık incelemesi önerilmektedir (Erlandson ve diğerleri, 1993 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın iç güvenirliğini (tutarlılığı) sağlamak amacıyla çalışma grubundaki katılımcıların demografik özellikleri ve örnekleme sürecinde kullanılan kriterler ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, veri toplama araçları Ek 1'de sunulmuş ve veri analizi aşamalarıyla ilgili bilgiler sunulmuştur. Bunlara ek olarak veri kaybı olmaması için görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Ayrıca, veriler çalışmaya yorum yapılmadan doğrudan aktarılmıştır.

Araştırmanın dış güvenirliğini sağlamak ve veriler arası mantıksal yaklaşımı korumak amacıyla teyit incelemesi önerilmektedir. (Erlandson ve diğerleri, 1993 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Dış güvenirliği sağlamak amacıyla elde edilen veriler araştırmacı tarafından şeffaf bir biçimde aktarılmıştır. Bunun için araştırma süreci ve çalışma planı kronolojik olarak ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırma süreci tez danışmanı ile birlikte yürütülmüş, veri toplama araçları uzman görüşlerine sunulmuş ve araştırmaya ait tüm veriler araştırmacı tarafından saklı tutulmuştur. Araştırma verileri sonucunda oluşturulan kodlar farklı uzman görüşleri alınarak kodlar arası tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bulgular ve sonuçlar arasında mantıklı bağlar kurulmuş ve çıkarılan sonuçlar uzman görüşünün onayına sunulmuştur.

Bununla birlikte, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülle, araştırmadan elde edilen verilerin güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Veri toplama sürecinde elde edilen bulgular iki araştırmacı tarafından betimsel analiz sürecine tabi tutulmuştur. İki araştırmacı tarafından belirlenen tema ve alt temalar arasındaki uyum %85 olarak hesaplanmıştır. Böylelikle araştırmacılar arası tutarlılığın oluşması amaçlanmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmayı sahada bizzat yürüten, araştırma kapsamındaki bireylerle doğrudan etkileşimde bulunan ve zaman zaman bu kişilerin deneyimlerini deneyimleyen; edindiği görüşleri ve deneyimleri toplanan verilerin analizinde kullanan kişi nitel araştırmacıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu nedenle, gerçekleştirilen nitel araştırmada araştırmacının rolünü belirlemek son derece önemlidir.

Araştırmada, öncelikle araştırmayı yürüten kişinin sosyal bilgiler öğretmeni olması nedeniyle, katılımcılarla kişilerarası benzer konularda çabuk ve uzun süreli iletişim kurabilmesi hedeflenmiştir. Bu iletişim yaklaşımıyla katılımcıların düşüncelerini güvenli bir şekilde aktarması amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenler okullarında ilk önce ziyaret edilerek tanışma gerçekleştirilmiş ardından görüşmenin yapılacağı tarih randevu oluşturularak ileri bir tarih olarak belirlenmiştir. Öğretmenler ile yapılan yüz yüze tanışmalarda araştırmacı ile katılımcılar arasındaki güvenin oluşması amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmacı, verileri toplarken ve analiz ederken öznel yargılardan kaçınarak araştırmanın tarafsızlığının korunması amaçlanmıştır.

Araştırmacı, görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacını açıklayarak ve kişisel bilgilerinin gizli kalacağını vurgulayarak, katılımcıların güvenli bir ortamda deneyimlerini rahatça paylaşmalarını sağlamak için teşvik edici bir tutum sergilemiştir. Görüşmeler esnasında, katılımcıların iyiliği gözetilerek, herhangi olumsuz bir durumla karşılaştıklarında görüşmeyi istedikleri zaman sonlandırabilecekleri konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Görüşme sonrasında, yazılı dokümanların katılımcılar tarafından onaylanması ve doğrulanması sağlanmıştır.

4. BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

Bu bölümlümde araştırmanın temel problemi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda 5 ana tema oluşturulmuştur. Her bir temanın altında yer alan alt temalar araştırmanın problemlerine göre başlıklar halinde ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Resmi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk problemi kapsamında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular "Resmi Program" teması altında;

1) Resmi programa ilişkin genel görüşler
2) Programa ek olarak faydalanılan kaynaklar
3) Özel amaçlara ilişkin görüşler
4) Beceri ve değerlere ilişkin görüşler
5) İçeriğe ilişkin görüşler
6) Öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin görüşler
7) Ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşler
8) Programın güçlü yanları
9) Programın sınırlılıkları olmak üzere 9 alt temada toplanmıştır. Bu başlıklar altında katılımcıların görüş ve deneyimlerine ilişkin veriler analiz edilerek bulgular sunulmuştur.

4.1.1. Resmi Programa İlişkin Genel Görüşler: Öğretmenlere "resmi program hakkındaki genel görüşlerine ilişkin düşünceleri" sorulduğunda sekiz katılımcı öğretmen de programı incelediğini ifade ederek resmi programın farklı yönlerine değinerek olumlu ve olumsuz ifadeler kullanarak görüşlerini açıklamışlardır. Öğretmenlerin resmi programı anlatırken kullandıkları tanımlamalar ve bunların frekansları Tablo 11'de gösterilmiştir;

Tablo 11

Resmi programa ilişkin genel görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	*f*
Olumlu	*TYÇ, Beceri ve değer ekseninde*		+		+		+			*3*
	Sarmal			+	+					*2*
	Yapılandırmacı	+								*1*
	2005 programına göre daha sağlıklı		+							*1*
Olumsuz	*Ders saati yeterli değil*	+	+	+					+	*4*
	Yetersiz	+	+							*2*
	Ütopik				+					*1*
	Düz ve kalıpsal					+				*1*
	Kazanımlar net değil							+		*1*
	Öğretmenlere hitap etmiyor						+			*1*
	Kitaplar yetersiz	+								*1*

Öğretmenlerin resmi program hakkındaki genel görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde çoğunlukla olumsuz ifadeler kullanıldığı görülmektedir. Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö8 ders saatinin yeterli olmadığını ifade ederek görüşlerini açıklamışlardır. Ayrıca resmi programa dair genel görüşleri tanımlarken beceri ve değer çoğunlukla değinilen resmi program ögelerinden olmuştur. Bunların yanı sıra katılımcılar 2018 SBDÖP'i tanımlarken sarmal; yapılandırmacı, 2005 programına göre daha sağlıklı olması, yetersiz olması, ütopik olması, düz ve kalıpsal olması, kazanımların net olmaması, öğretmenlere hitap etmemesi ve kitapların yetersiz olması gibi ifadeleri kullanmışlardır. Bunlara dair katılımcı görüşleri şu şekildedir;

> Ö1; *"Bir kere bu program aslında 4-5 yıllık süre zarfında aşamalı olarak uygulanacakken pilot uygulama belki birinci, beşinci ve dokuzuncu sınıflarda yapıldı sonraki yıl ani bir karar ile program uygulandı. Programın uygulanması şahsen ve yapmış olduğumuz akademik çalışmalarda da gördüğümüz üzere program yetersiz bir program. 2017'de uygulanan program 2018'in ocak ayında mini bir revizeye gitti bir beceri eklendi bazı kazanımlar çıkarıldı eklendi. Birkaç kazanımda ise ifadeler sadeleştirildi ve daha belirgin hale getirildi. Bu sebepten ötürü program şahsi olarak ve bulunduğum ilde sosyal bilgiler zümre başkanları görüşü olarak da program yetersiz öğretmenim. Bunu net bir şekilde söyleyebiliyoruz. Aceleye getirilen bir program. Bir*

önceki programa göre revize ama revize yetersiz. Hem bilgi açısından içeriklerde azalma var. Bu sebeplerden ötürü bu program hâlihazırda uygulamaya yönelik ani bir kararla yürürlüğe girmiş olsa da bu programın minimum üç yıl kadar geliştirilmesi lazımdı. Fakat özellikle 15 temmuz sürecinin yapılması beraberinde hükümet sistemin değişikliğe gidilmesi bu uygulama prosedür sürecini hızlandırdı maalesef ki program yapılandırmacı eğitim fakat bizim ülkemizde yapılandırmacı eğitim yanlış algılandığı içinde program şahsi görüşüm sınıf düzeyinde yetersizlikler hat safhada program dahilinde yazılan kitaplarda beşinci kitapları yetersiz hepsini gördüm. Yedinci sınıf kitapları bilgisiz. Altıncı kitapları içerik yönüyle çok ağır. Özellikle altıncı sınıfta kültür ve miras öğrenme alanı öğrenci düzeylerinin çok üstünde ve ders saati yetersiz olduğundan belirlenen kazanımlar bir önceki programa azaltılmış olsa da yetersiz. Genel görüş intiba bu yönde."

Ö2; *"Program hakkında genel düşüncemde ilk noktada şu geliyor. Özellikle sosyal bilgiler ders saatleriyle programın birbiriyle örtüşmediğini düşünüyorum. Bu zaten her öğretmenimizin hemen hemen en büyük sıkıntısı. Çok sayıda sosyal bilgiler için özel amaçlar var, konulmuş fakat bu özel amaçların hepsini vermeye özellikle sekizinci sınıfta İnkılap Tarihinde saatimiz yetmiyor. Beş altı ve yedilerde yeterli mi derseniz o da yeterli değil ama özellikle sekizinci sınıfı bastırmak isterim. Bunun dışında aslında baktığımızda bunun dışında gayet daha önce yapılmış olan 2005 sosyal bilgiler öğretim programına göre çok daha sağlıklı bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum. Sosyal bilgiler için amaçlar çok sağlıklı bir şekilde verilmiş. Genel hatlarıyla bunları söyleyebilirim."*

Ö3; *"Her sınıf düzeyine göre belirli şeyler var, beceriler ile program eşleştirilmiş. Konular sarmal olarak programda veriliyor. Altıncı sınıfta var, yedinci sınıfta da var. Sekizinci sınıfta zaten meşrutiyet, cumhuriyet üzerinden gidiyorsun. Böyle ilişkiler gördüm programda."*

Ö4; *"Milli eğitim bakanlığı bu programa göre temel Avrupa Birliği standartlarına göre değerler eğitimini ön planda tutacak bir program hazırlıyorlar fakat bu programın uygulanabileceği herhangi bir şekilde statüye sahip değiliz. İmkanlarımız yok, ne maddi ne manevi hiçbir imkana sahip değiliz. Yani bu biraz ütopik bir program."*

Ö5; *"Genel olarak düz ve kalıpsal yazılmış eğitim programları. Öğrencinin potansiyelini açığa çıkartmak değil de daha çok böyle körelten bir program."*

Ö6 *"Program öğretmenlere hitap etmiyor. Nasıl denir; öğretmenin kullanım dışında kalıyor. Mesela öğretmenlerin birçoğu bu programdan haberdar bile değil. Yaygınlaştırılması lazım. Birazcık daha ders işleyişlerinin ve ders içeriklerinin olması gerekiyor."*

Ö7; *"Bizim programla ilgili sıkıntımız kazanımlarla ilgili. Biliyorsunuz her derste bir kazanım işliyoruz ve ölçme değerlendirme kısmında da bu kazanımların ne kadar uygulandığı öğrenci tarafından ne kadar alınıp alınmadığı üzerinde duruyoruz. Şöyle bir sıkıntı var dördüncü beşinci altıncı ve yedinci sınıf kazanımları tam net değil. Vermek istedikleri çok açık değil bazı kazanımlarda özellikle bu da bizi çok zorluyor ve bazı kazanımlar özellikle dördüncü ve beşincinin içine çok girmiş. Mesela şöyle söyleyeyim kazanım diyor ki inceler araştırır sorgular. Şimdi ben onu etkinlikle göstereceğim evet ama bunu inceleme araştırmayı yapabileceğim bir ortam sınıf ortamı olmuyor. Kazanımları ifade ettiğimiz yüklem değerleri bizi birazcık zorluyor. Araştırma dediği halde araştırma yapamıyoruz kazanımla demek istediğim bu."*

Ö8; *"Genel anlamda bizim okulumuzda programı uygulamaya çalışıyoruz fakat ders saati az geldiği için amaçlar hakkında sıkıntı yaşayabiliyoruz."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.2. Programa Ek Olarak Faydalanılan Kaynaklar: Öğretmenlerin "resmi programın yanı sıra kullandığınız ek kaynaklara" ilişkin soruda öğretmenlerin hepsi ek kaynak kullandığını belirtmiştir. Öğretmenler ağırlıklı olarak kullandığı ek kaynağın ise akıllı tahta olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların kullandığı diğer ek kaynaklar ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Programa ek olarak faydalanılan kaynakların betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Akıllı tahta		+	+	+	+		+	+	*6*
İnternet siteleri			+			+	+	+	*4*
EBA						+	+	+	*3*
Z kitapları		+		+					*2*
Kendi notları	+							+	*2*

Katılımcılardan Ö1 ve Ö4 MEB'in hazırlamış olduğu kitapları kullanmadığını söylemiş ve ders kitaplarına ilişkin olumsuz ifadeler kullanmıştır. Katılımcıların bu ifadeleri ve diğer öğretmenlerin öğretim programına ek olarak başka ne tür dokümanlar kullandıklarını şu sözler ile dile getirmişlerdir;

Ö1; *"...Program dahilinde yazılan kitaplarda beşinci kitapları yetersiz hepsini gördüm. Yedinci sınıf kitapları bilgisiz. Altıncı kitapları içerik yönüyle çok ağır. Sınav hazırlık öğrencileri ile ekstra kaynak kullanmamız gerekiyor çünkü LGS için normal ders programına ve yahut ders kitabına göre gidersek sınavdaki soruların yapılmama ihtimali çok yüksek. Bu nedenle kendi hazırladığım notları tüm sınıflarda kullandırıyorum ama ağırlıklı olarak sekizinci sınıflarda kendi yazdığım notlarımı soruları etkinlikleri sıklıkla kullanıyorum."*

Ö2; *"Ders saatlerinde verilmesi gereken bilgileri eksik bırakmamak adına daha çok müfredat; kaynak ve z kitaplardan elde ettiğim bilgilerle devam ediyorum."*

Ö3; "Akıllı tahta kullanıyoruz. O çok işimize yarıyor... Belgesel izlettiriyoruz, çocuk merak ediyor, kim çekti bunları diyor. Savaş muhabirliğinden bahsediyorsunuz. Yani interneti kullanıyoruz bence programı destekliyor."

Ö4; *"Biz milli eğitimin yollamış olduğu hiçbir kitabı kullanmıyoruz. Sadece oradaki metinleri okuması için kullanıyoruz. Ya da çok kısa bir şekilde verilen etkinlikler var. Ödev amacıyla onları veriyoruz. Onun haricinde artık akıllı tahta sistemi olduğu için. Karekök yayınları gibi kitapların z yayınları var. Z kitapları üzerinden gidiyoruz. Çünkü kitaplar biraz eskide kaldı Eskiçağ mantığı ile gidiyor. Üzerine renkli bir şeyler koyup aktarmaya çalışıyoruz fakat yine de bu yetersiz kalıyor. Çocukların ilgisini çekmede sıfır düzeyde."*

Ö5; *"Akılı tahtadan çok fazla faydalanıyoruz. Özellikle tarih konularıyla ilgili farklı kaynakları öğrencilere öneriyorum."*

Ö6; "Akıllı tahta ve internet sitesi olan sosyal bilgiler bizi kullanıyorum. EBA'yı kullanıyorum ve ayrıca kendi slaytlarım var onları kullanıyorum." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.3. Özel Amaçlara İlişkin Görüşler: Öğretmenlere "özel amaçlara" ilişkin görüşleri sorulduğunda katılımcılar görüşlerini olumlu, olumsuz ifadeler kullanarak açıklamış ve özel amaçlara dair önerilerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri ayrıca özel amaçlara ilişkin önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13

Özel amaçlara ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Olumlu	*Olumlu buluyor*	+	+	+				+		*4*
	Milli bilinç eksenli		+					+		*2*
	Tam kapasiteli insan tipi amaçlanmış	+								*1*
Olumsuz	*Hepsini uygulayamıyor*	+	+		+	+		+	+	*6*
	Zaman ve imkan problemi yaşıyor				+				+	*2*
	Soyut	+				+				*2*
	Teknik buluyor					+				*1*
Öneriler	*Genişletilmeli*			+			+			*2*
	Dünya vatandaşı kavramı eklenmeli						+			*1*

Öğretmenlerin özel amaçlara ilişkin bulguları incelendiğinde katılımcıların çoğunlukla resmi programda belirlenen özel amaçların hepsini uygulayamadığını dile getirmişlerdir. Ö2 ve Ö7 özel amaçların milli bilinç ekseninde olduğunu ve Ö1 tam kapasiteli insan tipinin amaçlandığını olumlu ifadelerle dile getirmişlerdir. Ayrıca Ö5 ve Ö1 özel amaçları soyut bulduğunu ifade etmişlerdir. Ö3 ve Ö6 ise özel amaçların genişletilmesi ve Ö6 "dünya vatandaşı" kavramının eklenmesi önerisinde bulunmuşlardır. Bunlara dair katılımcı görüşleri şu şekildedir;

> Ö1; *"Tam kapasiteyle çalışacak bir insan tipine ihtiyacımız olduğundan dolayı söz konusu genel amaçlar evet yaşanılan döneme eklemelerin yapılması sağlıklı bir karar fakat 18 amacı 9-13 yaş arası bireyden beklememiz de oldukça zor bir boyut zira 18 amaçtan bazıları oldukça soyut. Örneğin hukuk kurallarıyla ilgili olan ve yahut demokrasinin temel kavramlarına yönelik uygulamalar hedef kitle olan öğrencilerin yaş düzeyine göre soyut kalabilecek olan bir takım özel amaçlar. Özel amaçların evet*

güncellenmesi haklı ama amaç sayısının artmış olması amaçlardaki artış sayının fazla olması biraz öğrenciyi zorlayacak türden."

Ö2; *"Türk örf ve adetlerini aktarmak için planlanmış gerçekten çok güzel amaçlar olarak görüyorum bunları zaten sosyal bilgiler dersinin aslında bütün dersler içerisindeki önemini buradan hasıl olduğunu düşünüyorum fakat gereken önem veriliyor mu toplamda orası tam kesin değil."*

Ö3; *"Olumlu duruyor ama tabi daha fazla da ekleme yapılabilir aslında çünkü sosyal bilgiler çok geniş bir alan olduğu için aslında içinde her şey var. Mesela bazı şeylere değinmeden geçmek zorunda kalıyoruz."*

Ö4; *"Sosyal Bilgiler sarmal bir programla gittiği için bilgiler hep birbirini tekrarlayarak sekizinci sınıfa kadar gidiyor. Sekizinci sınıfta da tüm konuları bir kenara bırakıyoruz ve İnkılap tarihine geçiyoruz. Çocuklar bir kere burada kopukluğu yaşıyor. Konularda ciddi manada yetiştirememe durumu var. Mesela biz sekizinci sınıflarda birçok konuyu ihmal ediyoruz Özellikle yedinci sınıfın ikinci döneminden itibaren hemen hemen nisandan sonra biz yedinci sınıfın konularını bir kenara bırakıp inkılap tarihine giriş yapmak zorunda kalıyoruz. Bir de dikkat edersek sosyal bilgiler dersinin içeriği çok yoğun. Yoğun bir disiplinimiz var iletişimden ekonomiye hukuktan ta ki sosyolojiye kadar insanların yaşayış tarzlarına kadar çok geniş bir kitlemiz var ama süre sıkıntımız çok fazla. Bu nedenle ihmal edilen tarafı çoktur sosyal bilgilerin."*

Ö5; *"Bunlar çok teknik aslında biz öğrencilere o yaşta öğrencilere verebilmemiz aslında mümkün değil ama şunu veriyoruz. İnsanların eşit olduğunu kanunlara uymamız gerektiğini başkalarının haklarını da göz etmemiz gerektiğini veya başkasının parasını malını almamız gerektiğini emeksiz bir şeyin kazanılmadığını gibi şeyleri öğrencilere vermeye çalışıyoruz fakat bu özel amaçlar çok teknik kaçıyor. Yazılanlar zaten çok büyük bir ihtimal çok eski. Mesela buradaki bir cümleyi öğrenciye okuduğumuz zaman öğrencinin anlaması zaten mümkün değil. Mesela bir tanesini örnek verelim Türkiye cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını milletini seven haklarını bilen bunları kullanan.. Bunun öğrencinin anlaması çok zor bu çok soyut kalıyor biz bunu nasıl verebiliriz çocuğa."*

Ö6; *"Biraz daha bir dünya vatandaşı kavramlarının daha çok önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum. İnsan hakları ve ulusal egemenlikle 15. Maddenin biraz daha genişletilmesi gerekiyor diye düşünüyorum."*

Ö8; *"Ders saatimiz daha fazla olursa eğer çok daha fazla bu konulara eğilebiliriz ama ders saati yetmediği için ben konularımı yetiştirme çabasına giriyorum."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.4. Beceri ve Değerlere İlişkin Görüşler: Öğretmenler "beceri ve değerlere" ilişkin görüşleri sorulduğunda katılımcılar görüşlerini olumlu, olumsuz ifadeler kullanarak açıklamış ve beceri ve değerlere dair önerilerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri ayrıca beceri ve değerlere ilişkin önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14

Beceri ve değerlere ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Olumlu	*Olumlu buluyor*	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
	Manevi ve ahlaki değerler ön planda	+								*1*
Olumsuz	*Uygulayamıyor*			+	+	+	+		+	*5*
	Zaman ve imkan problemi yaşıyor	+	+		+	+				*4*
Öneriler	*Öğretmen eğitilmeli*	+				+	+	+		*4*
	Evrenselleştirilmeli	+				+	+			*3*
	Okuryazarlık becerileri artırılmalı	+				+		+		*3*
	Değerler ayrı bir ders olarak da verilmeli		+					+		*2*

Öğretmenlerin beceri ve değerlere ilişkin bulguları incelendiğinde çoğunlukla olumlu bulduklarını fakat farklı sebeplerden dolayı uygulamadıklarını veya geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Ö2 ve Ö7 değerlerin ayrı bir ders saati olarak verilmesi önerisinde bulunmuştur. Değer ve becerilerin kazandırılmasında Ö2, Ö4, Ö5 ve Ö7 zaman ve imkan problemi yaşadığını belirtirken; Ö1, Ö5 ve Ö7 ise ilgili konuda öğretmen yeterliliklerini az olduğunu düşünerek öğretmen eğitimlerinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ö1, Ö5

ve Ö6 ise değer ve becerilerin daha fazla evrenselleşmesi gerektiği görüşündedir. Bunlara dair katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Zaman ve imkan problemi yaşayan katılımcılar;

Ö4; *"…Mesela buradaki birçok şey gerçekleştiremiyoruz. Bir de bazı işlemler ya da çalışmalar direkt Türkiye'nin merkezi Ankara'dan yönetildiği için her yerin Ankara Kızılay'daki okul gibi düşünülüyor. Bundan dolayı bizim sıkıntımız var. Kızılay'daki bir çocuğa ödev derdiğimiz zaman kütüphaneye gidebilir. Fakat köydeki çocuk göz önünde bulundurulmuyor. Köydeki çocuğa kütüphaneden araştırma ödevi istesek çocuk belki 30 km gitmesi lazım. Köy çocuğunun gidebilme ihtimali mümkün değil. Ya da ben internetten araştırma ödevi versem köylerde internet yok. Bundan dolayı biz birçok konuda zor durumdayız. Bu becerilerin dört dörtlük öğretildiğine inancım yoktur benim."*

Ö5; *"...Genel itibari ile bu yazılan beceriler güzel ama uygulamaya geldiğinde biz bunları gerçekleştiremiyoruz. Mümkün değil ki okullar iki bin kişilik okul."*

Öğretmenin eğitilmesi gerektiğini düşünen katılımcılar;

Ö1; *"Şu anki programda okuryazarlık becerileri ön planda fakat bunu karşılayabilecek olan öğretmen eğitimleri yetersiz. Yani halihazırda görev yapan öğretmenleri göz önünde bulundursak kimisi dijital okuryazarlığın ne olduğunu bilmiyor. Kimisi hukuk okuryazarlığı noktasında en basitinden ülkemizde anayasal gelişimlerin hangi safhalarda geliştiğini bilmiyor. Bunu bilmeyen bir öğretmenin de bu okuryazarlık becerilerini öğrenciye doğrudan yüklenmesi çok da mümkün değil."*

Ö5; *" Beceri ve değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerin özellikle çok enerji harcaması lazım. Öğretmenlerde de özellikle çok büyük problemler var, bunların kazandırılmasında öğretmenler bilgilendirilmeli."*

Ö7; *"Program beceri ve değerlere belli bir taslak çizmiş, hem değerler olsun hem beceriler olsun bunların işlenmesi anlamında programın kitaplara yansıması anlamında öğretmene yansıtılması anlamında sıkıntılar var diye düşünüyorum. Çevre okuryazarlığı diyor empati iletişim diyor ama her öğretmenimizde acaba empati iletişim becerileri ne kadar var. Medya okuryazarlığı öğretmenimizde ne kadar var. Günde kaç tane gazete okuyor. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmeni kendini geliştirmeli sürekli*

araştırmalı okumalı diye kastettiğim bir yerde bunlar. İlk önce biz özümsemeliyiz ki öğrencimize de onu yansıtalım o anlamda biraz sıkıntımız var diye düşünüyorum."

Evrenselleşme gerektiğini düşünen katılımcılar;

Ö1; "…Bizim derdimiz her anlamda rekabet edecek öğrenci tipini ortaya koyabilmek. Yani eğitim öğretimimiz asıl hedefi uluslararası arenada tam rekabet kapasitesine sahip bir birey yetiştirmek. Bunun da yolu nedir değer olsun beceri olsun evrenselliği yakalayabilecek olan bir takım değer ve becerileri programa dahil etmektir. Mevcut değer becerilerinin bir çoğunu evrensel buluyorum. Dünyanın her yerinde adalet eşitlik özgürlük bilimsellik eşitlik dürüstlük ön plandadır ve evrenseldir. Yeni programın en önemli noktası daha evrensel değerle sahip olmasıdır. Özellikle az evvelde söylediğimiz gibi küresel dünyada rekabet edecek bir birey tipine ihtiyaç duyulduğundan dolayı bu tarz evrensel değerleri programa dahil etmek önemlidir."

Ö6; "Bunlarda çok fazla şey yok tamam ne kadarını uygulayabiliyoruz sınıfta tartışılır. Daha fazla üzerinde durulabilir. Sadece ülke değil dünyadaki insanları anlamak manasında anlamında onun üzerinde durulabilir ve evrensel değerler de eklenebilir." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.5. İçeriğe İlişkin Görüşler: Öğretmenlere içerik, öğrenme alanları ve kazanımlara dair görüşleri sorulduğunda katılımcılar görüşlerini olumlu, olumsuz ifadeler kullanarak açıklamış ve içeriğe dair önerilerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri ayrıca içeriğe ilişkin önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15

İçeriğe ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Olumlu	*Günlük hayata hazırlaması*		+							*1*
	Sadeleştirilmiş olması	+								*1*
	Etkin vatandaşlık öğrenme alanı	+								*1*
Olumsuz	*İçerik yoğun*	+			+		+	+	+	*5*
Öneriler	*İçerik genişletilmeli*	+	+	+		+	+			*5*
	Kitaplar zenginleşmeli	+				+				*2*
	Kazanımların yapısı değişmeli	+					+			*2*

Katılımcıların içeriğe dair bulguları incelendiğinde çoğunlukla içerik ögesini olumsuz ifadeler ele aldığı görülmektedir. Ö1, 2018 SBDÖP'nin önceki programa göre içerik ögesinin sadeleştirilmiş olmasını olumlu bulduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra 2018 SBDÖP'de ilk defa eklenmiş olan "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanının olumlu bulduğunu ifade etmiştir. Ö2 ise içeriğin öğrencileri günlük hayata hazırlaması konusunda olumlu bulduğunu söylemiştir. Olumsuz görüşlerden olan içeriğin yoğun ve fazla bulunması ile içeriğin zenginleştirilmesi görüşünün çoğunlukta olması ise dikkat çekicidir. Bulgular incelendiğinde bunun sebebinin katılımcıların içerik ögesinin belli öğrenme alanı ve belli sınıf düzeylerine göre ele almasından kaynaklandığı görülmektedir. Örneğin içeriğin yoğun olduğunu belirten katılımcılarımız özellikle "kültür miras" öğrenme alanını ele alarak görüşlerini iletmişlerdir. Ö8 ise yedinci ve altıncı sınıfların programın yoğun olduğunu fakat beşinci sınıflarda sorun yaşamadığını belirtmiştir.

Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, içeriğin yoğun olduğu belirtirken Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6 içeriğin belli konularının genişletilmesi gerektiği görüşündedir.Ö1 ve Ö5 ise mevcut kitapların zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Katılımcı Ö6 ise diğer katılımcılardan farklı olarak kazanımların birbirini tekrar ettiği görüşendedir. Bunlara dair katılımcı görüşleri şu şekildedir;

İçeriğin yoğun olduğunu düşünen katılımcılar

Ö1; *"...Kültür ve mirasın içeriği hala üst düzeyde. Yani eski programda da yeni programda da kültür ve mirası yetiştirmek için öğretmenler çok ama çok zorlanıyor ki en fazla zorlananlardan biri de benim çünkü konular bir hayli fazla konular ve konu başlıkları arasında bağlantı kurmakta zorlanıyoruz."*

Ö4; *"…Önceden vatandaşlık denilen bir dersimiz vardı. İnsan hakları başlığı altında hem orada sosyali hem de vatandaşlık dersinde belli temel başarıları ve becerileri öğretilme imkanımız vardı. Şimdi düşünün koskocaman bir dersi komple sosyal bilgilerin içerisine verdi ama sosyal bilgiler ders yükünü de hiç azaltmadı. Yükümüz çok fazla. Osmanlıyı a dan z ye ne varsa öğretmeye çalışıyoruz. İlk beyliklerden önceki medeniyetler taş devrini yontma taş devrini cilalı taş devrini hepsini veriyoruz ama dersin içeriği çok fazla ama zaman çok kısa."*

Ö7; *"Bazı konuların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu düşündüğümüz yerler oluyor. Öğretmene çok iş düşüyor burada ama vermekte zorundayız atamayız."*

Ö8: *"…Yedinci sınıf sosyal bilgiler ise gereksiz bilgiler ile yüklü. Kazanım vermiş ama o kazanımın gerekli olmadığı bilgiler de var. O kazanımı çocuğa daha hafif ya da bir başka kazanımın içinde de verebilirsin. Örneğin Osmanlı Tarihi ile ilgili konu soyut olduğu için algılayamıyor. Kazanım basitleştirilebilir. Çocuğun biraz daha anlayabileceği hale getirilebilir.*

İçeriğin genişletilmesi gerektiğini düşünen katılımcılar

Ö2; *"Öğrenme alanları ve genel müfredat konusunda benim tek eksik gördüğüm nokta özellikle altı ve yedinci sınıfta tarihsel geçmişine yönelik eksiklik olduğunu düşüyorum. Yani bir konu içerinde 3 hafta 4 hafta içerisinde vermemiz gerek bir tarih geçmişimiz dışında hiçbir şey yok. Hemen hemen tamamı sekizinci sınıfa ayrılmış, evet kocaman bir ders olarak orada bulunuyor fakat burası sadece 1919'dan alıp ortalama olarak 1938-1940 a kadar geliyor. 1940 diyorum çünkü bu tarihten sonrası ve soğuk savaş dönemleri zaten okulun sonlarına geliyor ve hiçbir öğrencinin ne dinlediği ne de öğretmenin anlattığı bir hale dönüşüyor. Burası çok kısıtlı bir dönem 1919 ile 1940 arasında çok kısıtlı bir dönem halbuki Türk tarihi çok daha geniş. Altıncı sınıfta ilkçağ uygarlıklarından alıp getiriyoruz ama tarih konusunda genel olarak müfredatın öğrenme alanlarının ve kazanımlarının yetersiz olduğunu düşünüyorum."*

Ö3; *"Bence içerik genişletilmeli iyi de olur çocuklar için çünkü Sosyal Bilgileri çok kısıtlı görüyorlar ama ders saati artırılmalı. Yani içeriği artırırsanız 3 saatte veremeyiz biz bunu içerik bence daha bile genişletilebilir."*

Kitaplar zenginleştirilmesi gerektiğini düşünen katılımcılar

Ö1; *"Öğrenme alanlarının yapısı ders kitaplarında özellikle biraz daha düzgün bir şekilde verilirse öğrencileri düşündürebilecek sorular sorulabilirse mantıklı bir süreç olur."*

Ö5; *"Resmi programda içeriklerin tamamını beğenmemiz mümkün değil sonuçta bazı içeriklerin tamamen benim çocukluğumdan beri aynı şekilde veriliyor. Dünya hiç mi değişmiyor mesela öğretim programları hiç mi değişmedi kitaplarımız bile aynı açtığın zaman ilkokuldan beri nasıl hissediyorsam kitaba karşı şu anda öyle. Devlet kitaplarının içerikler açısından daha zenginleşmesi lazım. Özellikle heyecan uyandırması gerekiyor. Sosyal Bilgilerde hepsinde kitap çok önemli. Ben olsam kitap vereceğime aylık dergiler tarzında konular ile ilgili içerikler verdirirdim mesela bilim dergileri gibi national geographic dergileri gibi ilgi uyandıracak. Öncelikle işleyeceğimiz konuya öğrencileri*

hazırlamamız gerekiyor. Fakat bizim içeriklerimiz çok tekdüze öğrencini ilgisini çekmiyor."

Kazanımların yapısının değişmesi gerektiğini düşünen katılımcılar

Ö1; *"Kazanımlara baktığımızda ise kazanımlarda ciddi anlamda bir azalma var evet ama halen daha öğrenme alanlarında bir kazanımdan birden fazla hedef davranış bekleyebiliyoruz. Normalde olması gereken yani eğitim öğretim programlarında göz önünde bulundurması gereken süreç şudur var olan kazanım genel itibari ile bir davranışı ölçerse daha kolay bir şekilde öğretmenler ve öğrenciler bu süreci etkin bir şekilde ortaya kayabilirler."*

Ö6; *"Kazanımlar birazcık birbirini tekrarlıyor gibi de olabilir. Geliştirmiyor mesela. Dördüncü sınıfta -teknolojinin hayatımızda meydana getirdiği olumlu olumsuz etkilere dikkat çeker, olayları karşılaştırır- diyor mesela. Bunlar için dijital içerik oluşturmaya çalışıyoruz. Mesela kullanım alanlarına göre sınıflandırır diyor öğrenciye ama baktığın zaman bir sınıflandırmasının ötesinde kullandırılması gerekiyor. Yani daha çok beceriyi ölçmeli özellikle psikomotor beceriler."*

İçerik ile ilgili olumlu düşünen katılımcılar

Ö1; *"Öğrenme alanlarında sadeleşmeye gidildi. Evet mantıklı bir davranış yani gruplar kurumlar sosyal örgütler ve güç yönetim toplum. Toplumsal yönetim mekanizmasını iki farklı yerde vermektense tek bir yerde vermek mantıklı. Bununla beraber özellikle öğrenme alanlarına eklenen etkin vatandaşlık artık ihtiyaç duyduğumuz birey tipi için oldukça önemli."*

Ö2; *"Olumlu olarak gördüğüm nokta ise şu öğrenciyi çocuğu günlük hayata hazırlamak için var olan STK'lar olsun vergi vermenin önemi olsun veya bir proje oluşturmanın bir önemi olsun günlük hayata hazırlamak için gerekli olan konuların verildiğini düşünüyorum."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.6. Öğrenme-Öğretme Süreçlerine İlişkin Görüşler: Öğretmenlere öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin görüşleri sorulduğunda katılımcılar görüşlerini olumlu, olumsuz ifadeler kullanarak açıklamış ve öğrenme-öğretme süreçlerine dair önerilerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri ayrıca öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16

Öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	*f*
Olumlu	*Olumlu buluyor*	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
	Belirli gün ve haftalar	+				+	+	+		*4*
	Esnek olması	+								*1*
Olumsuz	*Uygulayamıyor*	+	+	+	+	+		+	+	*7*
	Okul dışı ortamı kullanım için prosedürün çok olması		+						+	*2*
	Program tek merkezden	+			+					*2*
Öneriler	*Okul dışı mekan imkanları artırılmalı*	+	+						+	*3*
	Evrenselleşmeli					+	+			*2*
	Öğretmen kılavuz kitapları olmalı	+					+			*2*
	Disiplinler arası yaklaşım için olumlu okul iklimi olmalı		+	+						*2*

Katılımcılara öğrenme-öğretme süreçlerine dair bulguları incelendiğinde tüm katılımcılar resmi programda yer alan tavsiyeleri olumlu bulduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle Ö1, Ö5, Ö6 ve Ö7 öğrenme-öğretme sürecinde belirli gün ve haftalardan yararlanmayı olumlu bulduklarını dile getirmişlerdir. Tüm katılımcılar tavsiyeleri olumlu bulsa da Ö6 haricinde yedi öğretmen resmi programda yer alan bu tavsiyeleri çeşitli sebeplerden dolayı uygulayamadığını olumsuz ifadelerle dile getirmişlerdir. Bunun yarı sıra katılımcılar öğrenme-öğretme sürecine ilişkin okul dışı mekan kullanma imkanlarının artması, evrenselleşmesi, öğretmen kılavuz kitaplarının olması ve disiplinler arası yaklaşımın uygulanabilmesi için olumlu okul ikliminin olması önerilerinde bulunmuşlardır. Öğrenme-öğretme süreçlerine dair öğretmen görüşleri şu şekildedir;

> Ö1; *"…Sosyal bilgiler öğretim programı hazırlanırken ülke standartları göz önünde bulunduruluyor fakat şöyle bir durum var genel öğretim programı genel ders kitabı aynı bölgelerde uygulanmıyor yani okulun fiziksel koşullarından tutun çevre koşullarına bina yeterliliğinden tutun öğrenci yeterliliğine kadar farklı değişenler olduğundan*

dolayı burada öğretmenin biraz daha serbest bırakılması önemli. … Belirli gün ve haftalar bu programda yer alıyor ve uluslararası standartlar açısından şundan önemli değer öğretimi noktasında örtük bir anlayış demektir belirli gün ve haftalar yani Taba program anlayışlarında şöyle bir öneride bulunuyor belirli gün ve haftalar değer öğretme noktasında gizil güçtür örtük güçtür diyor. … Programlar kullanılırken İstanbul; Nişantaşı, Ankara, Çankaya gibi okullar kriter gibi göz önünde bulunduruluyor ama 8. yılım bir gettoda görev yapıyorum yani bölgedeki ailelerin yüzde 90'ı göçmen çocuklarda ne basitinden bir sahiplenme duygusu yok ailelerde sahiplenme bilinci yok böyle olduğu içinde özellikle bu tarz uygulamalar belirli gün ve haftalar mahalli kurtuluş günleri ve biraz daha dışardan gelen hedef kitleler öğrencileri toplumsal anlamda bağlılık noktasında eğitebilmek için oldukça önemli bu yüzden özellikle esnekliğe güncelliğe bu açıdan yer vermesi oldukça önemli. … Kılavuz kitabı olsaydı öğretmenin işini çok daha kolaylaştırıp daha sağlıklı kalıcı etkinlikler yapılması noktasında önemli bir argüman sağlayacaktı."

Ö2; *"...Disiplinler arası yaklaşım için özellikle şunu söylemek istiyorum disiplinler arası yaklaşım için okullarda olumlu okul iklimlerinin bulunması şart. Okuldaki genel bir yapıya bağlı olarak öğretmenler arasındaki rekabetçi bir yapıdan da dolayı pek mümkün olmuyor. Başka bir öğretmeninin yer ve zaman bulup da dersime katılıp bu noktada bana yardımcı olması ne mümkün oluyor ders saati anlamında ne de okullardaki olumsuz iklimden dolayı pek mümkün olmuyor." "…Okul dışı ortamlar için ise öğrenci sinema filmi seyretmiyorsa sinemaya gitmemişse tiyatroya gönderemiyorsak opera ve baleden haberi yoksa bizim öğrencimizin aslında bizim işlediğimiz sosyal bilgiler derslerinin hiçbir kıymeti harbiyesin kaldığını düşünmüyorum dediğim gibi bütün mesele o üç saat ders saati içerisinde bilgileri öğrencinin beynine aktarmak ama verilmesi gereken eğitim bu mudur, hayır."*

Ö3; "…Bilmiyorum diğer hocalar bu tavsiyeleri yapabiliyor mu? yapıyorlar mı? Hocaların hiç biri yapamıyor. Konu yetiştirme telaşımız var. Bizim de eksiğimiz ver tabi bu konuda. ...Eskiden, sanırım kitaplar ile ilgisi var sanırım bilmiyorum, eskiden referans noktası belirtiyordu bazı kitaplar. Kılavuz kitaplar fena değildi aslında bunlar falan kılavuz kitap artık yok biliyorsunuz. Kalktı o, mesela o kitap bize öğretmenlere yol gösteriyordu. Kılavuz kitap tekrar olsa iyi olabilir."

Ö4; *"Önerilen öğrenme öğretmen süreçleri güzel tavsiyeler ama gerçekçi değildir çünkü Ankara Kızılay'daki bir okul için belki bu özellikler gerçekçidir niye çünkü oradaki çocuğun her türlü imkanı vardır. Ya da oradaki öğretmenin her türlü imkanı vardır. Çünkü oradaki çocuklar derse hazır bir vaziyette gelir donanımlıdır fakat diğer bölgelerin çocukları böyle değil. Bu bir Karadeniz için de veya İstanbul'un kenar mahalleleri olarak nitelendirdiğimiz yerleri için de geçerlidir."*

Ö6; *"Bunlara baktığımızda olması gerekenler zaten. Yeterli ama geliştirilebilir. Neyi geliştirebiliriz olarak bakacak olursak. Milli ve dini bayramlar önemli olaylar belli gün ve haftalardan yararlanma tarihsel önem milli bilinç geliştirilmelidir, tamam güzel ama buraya biraz daha dünya vatandaşı kavramı eklenebilir mesela bu maddeye bunu söyleyebilirim. …Bir de ders anlatımının örneklendirilmesi gerekiyor. Kitap komisyonunda yer alan öğretmenler programı biliyor ama normal öğretmenlerin programa bu şekilde baktığını sanmıyorum. Öğretmene ise bu önerilerde bulunulmuyor genelde."*

Ö7; *"Bu söyledikleri öğretmenlerin eğitim boyunca aldığı şeyler. Yerelden genele, özelden genele gitme gibi bu denilenleri her derste uygulayabiliyor muyuz hayır. Mesela en basitinden bir gezi düzenleme diyelim, konu geziye çok müsaittir milliye ögeler yerel ögeler gibi etnografya müzesine gitmek çok güzel olabilir dersin içeriği için. Sanal olarak da gidilebilir mi evet gidilebilir bu da güzel bir etkinlik olur. Bazı şeyler örneğin okulun bulunduğu çevre öğretmenin donanımı birikimi aldığı eğitimle çok alakalı bağlantılı olduğu için tam anlamıyla işlenebiliyor mu hayır."*

Ö8; *"Programda yer alan öneriler çok değerli, olması gerekli. Özellikle geziler yapma fakat ben çok fazla cesaret edemiyorum. Çocuklara ben, sene başında tüm sınıflarıma söyledim; ben bazen sizi öğrenci gibi olup sizi dinlemek istiyorum, bunun içinde ne ise kabiliyetiniz bunu yapın. Konular dağıttım; isterseniz şiir isterseniz tiyatro oynayın, şarkı söyleyin. Yeter ki o konuyla ilgili siz kendiniz bir etkinlik yapın. Maalesef sınıftan sadece biri tiyatro yaptılar. Onun dışında diğerleri cesaret edemediler."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.7. Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler: Öğretmenlere ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri sorulduğunda katılımcılar görüşlerini olumlu, olumsuz ifadeler kullanarak açıklamış ve ölçme ve değerlendirme ögesine dair önerilerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri ayrıca ölçme ve değerlendirmeye ilişkin önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17

Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Olumlu	*Olumlu buluyor*	+						+	+	*3*
	Süreç değerlendirme	+	+	+						*3*
Olumsuz	*Uygulayamıyor*	+	+	+	+	+	+			*6*
Öneriler	*Sınav odaklı sistem değiştirilmeli*	+	+				+	+		*4*
	Okul ve ders saati şartları iyileştirilmeli		+		+					*2*
	Öğretmen kılavuz kitapları olmalı	+								*1*
	Öğretmen eğitilmeli	+								*1*

Katılımcıların ölçme ve değerlendirmeye dair bulguları incelendiğinde çoğunlukla resmi programda yer alan önerileri uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden Ö1, Ö7 ve Ö8 ayrıca süreç değerlendirmenin önemine değinen Ö1, Ö2 ve Ö3 ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olumlu görüşlerini dile getirmişlerdir. Fakat katılımcılar resmi programda yer alan ölçme değerlendirme tavsiyelerinin uygulanabilir olması için Ö1, Ö2, Ö4, Ö6 ve Ö7 önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların çoğu sınav odaklı sistemin değiştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bunun yanı sıra okul ve ders saati şartlarının iyileştirilmesi; öğretmen kılavuz kitaplarının olması ve ölçme değerlendirme teknik ve yöntemlerinin kullanımını kapsayan öğretmen eğitimlerinin olması gibi öneriler sunulmuştur. Ölçme ve değerlendirmeye dair öğretmen görüşleri şu şekildedir;

> Ö1; *"2018 programı bize aslında sürecinde alt basamaklarına inmemiz gerektiğini söylüyor yani diyor ki bize hocam sana zahmet öğrenciyi üç basamakta değerlendir. Dersin başında ders sürecinde ve dersin sonunda. Şimdi bu açıdan baktığımızda evet*

süreç odaklı ölçme çağdaş eğitimin olmazsa olmazı evet sürecin alt başlıklarına inmemiz ölçme değerlendirme anlayışımızı biraz daha istenilen kriterlere ulaştırabilecek bir uygulama. Ama maalesef uygulanan LGS vb. sınavlardan dolayı bunları çok da yapamıyoruz." "…Bu açıdan programın artık öğretmenleri kibarca uyardığını söyleyebiliyoruz. Yani program sadece yıl sonu yapacağınız yazılı sınavlarla değil öğretmenler olarak öğrencilerin duygularını eylemlerini de gözlemlemeniz lazım diyor."

Ö2; *"Ölçme değerlendirme çalışmalarımız da tıpkı üç saatin içine sıkışmış müfredat programımız gibi ne yazık ki beş tane şıkkın arasına sıkışmış şekilde. Bu anlamda öğretmenleri de haksız göremiyorum. Okul mevcutlarının bine çıktığı okullar var bu ülkede bu öğrencinin belki 300 tanesiyle belki 500 tanesiyle ilgilenmek zorunda kalan sosyal bilgiler öğretmenleri var. Bu öğretmene tutup da alternatif ölçme tekniklerini kullanın diyemezsiniz deseniz de cevap alamazsınız. Alsanız da sağlıklı bir cevap almanız mümkün değil."*

Ö4; *"Bize dayattırılan bir müfredat var. Ve o müfredatı diyor ki senenin başında dokuzuncu aydan alacaksın altıncı aya kadar tüm konuları öğreteceksin, zorundasın. On kişi sınıflarda çok rahat bir şekilde yapabilirsin çünkü düzeni sağlamak kolaydır ve öğrenciler ile aktifleşebilirsin ama birçok okulda otuz beş kişi kırk beş kişilik sınıflar var. Böyle şeylerde her öğrenciye sadece bir dakika ne düşünüyorsun desek zaten bir ders bitti siz konuya giriş yapmadan her şey bitti. Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarındaki öğrenciyi aktif kılın mantığından çok ben burada biraz daha eski düzey şekilde ilerliyorum. Çünkü buradakilerin hiç birini sen Türkiye genelinde uygulayamazsın."*

Ö5; *"Öğrencilerle bizler problem yaşayabiliyoruz özellikle davranışsal problemler. Öğrenmeyi geçtik inanılmaz davranış problemleri yaşıyoruz. Bunlara belli bir noktada hiç ölçme ve değerlendirmesi yapılmadan geçer not vermek zorunda kalıyoruz. Veya ŞÖK ile geçiyorlar. Zaten kalma olmadığı için. Bu nedenle ölçmede o noktada tam istediğimiz gibi gerçekleşmiyor. Ben ölçme ve değerlendirmenin okullarda tam yapılabileceği kanısında değilim. Kanaat notları çok fazla kullanıyoruz. Öğrenciler arasında çok fazla problem olmaması için notları belli bir seviyede tutmaya çalışıyoruz. Diğer öğrencilerden kopmaması için. Durum böyle. Yine MEB'in yazdığı bu öneriler gerçekçi olamıyor. Uygulanabilirliğini çok fazla farkında değiller."*

Ö6; *"Bunlar iyi olur ama baktığın zaman yapılan sınavlarda milli eğitimin olsun ÖSYM'nin olduğu sınavlarda da bunlar değersizleşiyor. Keşke bunlar olabilse zaten öğrencinin yaratıcılığını ortaya koysak ve onu değerlendirsek. Ölçme değerlendirme tavsiyeleri yeterli ama bunların uygulanabilir fırsatı yok. Alt yapısı yok."*

Ö7; *"Tavsiyeleri olumlu buluyorum. Bunlar ne kadar mümkün, şu an elimizde olan ölçme değerlendirme araçlarına baktığımızda doğru yanlış eşleştirme özellikle sekizinci sınıflara baktığımızda LGS sınavı olduğu için çocuklar tamamen sınav odaklı. Çoktan seçmeli sınavlar üzerinden bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Ne kadar yeterli, değil. Bu durumda öğretmenler ölçme değerlendirme araçlarını çeşitlendirmesi gerekiyor."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.8. Programın Güçlü Yanları: Öğretmenlere 2018 SBDÖP'nın güçlü yönlerine dair görüşleri sorulduğunda katılımcılarının çoğu programın güçlü özelliklerinin değerler ve beceriler olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların programın güçlü özelliklerine dair görüşleri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18

Programın güçlü yanlarına ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Değer ve beceri	+	+		+		+	+		*5*
Kazanımlar		+	+					+	*3*
Günlük hayata hazırlama	+	+						+	*3*
Ölçme ve değerlendirme	+								
TYÇ	+								*2*
Yapılandırmacı					+				*2*
Sarmal			+						*1*
Etkin vatandaşlık öğrenme alanı	+								*1*

Öğretmenlerin programın güçlü yönlerine dair görüşlerinin bulguları incelendiğinde Ö1, Ö2, Ö4, Ö6 ve Ö7 programın güçlü yönünün "değerler ve beceriler" olduğunu ifade etmişlerdir. Değer ve becerilerden sonra öğretmenlerden alınan en fazla cevap kazanımlar ve programın öğrencileri günlük hayata hazırlıyor oluşudur. Bunun yanı sıra katılımcılar programın güçlü yönleri olarak ölçme ve değerlendirme ögesi; TYÇ'nin programa dahil edilmesi, yapılandırmacılık yaklaşımının benimsenmesi, programın sarmal bir yapıyla hazırlanması ve etkin vatandaşlık öğrenme alanının oluşturulmasını programın güçlü yönleri olarak ifade etmişlerdir. Bunlara dair öğretmenler görüşleri şu şekildedir;

Ö1; *"Önceki programa baktığımızda ve mukayese ettiğimizde özellikle bu programda Türkiye yeterlilik çerçevesi. Şöyle bir durum var Avrupa birliği ülkeleri arasında Avrupa yeterlilikler çerçevesi denilen bir çerçeve var üç aşamalı bir çerçeve. Biz aslında Türkiye yeterlilikler çerçevesini programa dahil ederek sekiz tane anahtar yetkinliği programa dahil ederek AB çerçevesine yakın bireyler yetiştirmeye çalıştık. Türkiye yeterlilikler çerçevesinin programda olması, ortak standartlara sahip kök değerlerin programlara entegre edilmesi, okuryazarlık becerilerinin ön plana çıkarılması bazı güncel konularla ilgili olan duyarlılık, evrensel boyuttaki özgürlük, eşitlik, adalet, barış sevgi gibi değerlerin programda var olması. Tasarruf değerinin ön plana çıkmış olması ciddi anlamda olumlu bir süreç. Ölçme değerlendirme noktasında öğretmenlerin kibarca uyarılıp bilginin dışına da çık duyguya da eylemede bak demesi ciddi alamda avantaj. Ölçme değerlendirme süreçlerinin artık üç aşamada gerçekleşmesi ciddi anlamda avantaj bununla beraber bireysel gelişim ve rehberlik konusunda artık öğrencilerin hayat boyu öğrenebilecek olan aslında öğrenmeyi öğrenmiş birey tipine duyduğumuz ihtiyaçtan dolayı bu tarz bir anlayışla programın dizayn edilmesi ciddi anlamda bir avantaj olarak karşımıza çıkıyor. Ayrıca etkin vatandaşlık öğrenme alanının programa dahil edilmesi önemli bir avantaj."*

Ö2; *"Değerler noktasında çok güçlü olduğunu düşünüyorum. Verdiği ve verilmesini istediği değerler gerçekten doğru seçilmiş. Günümüz değerleri için yeterli keza becerilerde de aynı şekilde günümüz becerileri için faydalı ve yeterli beceriler var dediğim gibi çocuğu müfredat anlamında bakarsak öğrenme alanları ve kazanımlar anlamında bakarsak günlük hayata hazırlama anlamında öğrencileri başarılı kazanımlar içeriyorlar."*

Ö3; *"Programda kazanımlar iyi. Kazanımların birbiriyle bağ kurulması iyi. Sarmal olması iyi. Tekrar tekrar. Mesela beşinci sınıflar hakları görüyor altıncı sınıfta bir daha haklar ve kapsamı genişliyor. Bence o iyi. Sürekli aynı şeyin devam etmesi iyi oluyor."*

Ö4; *"Hocam sadece değerler var başka bir şey yok. O değerlerde niçin şu anda zaten bizim Türkiye'deki en büyük sıkıntılardan bir tanesi biz insanlara bir şeyleri öğretmenin illaki cumhuriyetin kuruluşunu bilsin ya da illaki Atatürk'ü bilsin diyoruz ama neden cumhuriyeti tanısın ya da neden Atatürk'ü sevsin neden saygı göstermesi gerektiğini*

bilmiyoruz bundan dolayı bu programın özellikle 2018'den sonraki aslında sadece sosyal değil tüm derslerin içerisindeki bu değerlerin yansıtılması üzerine."

Ö6; *"Beceri yönü güçlü programın. İstenilen verilmesi gereken beceriler programa yazılmış."*

Ö7; *"Beceri ve değerlerin sıralı sıralı ifade edilmesi güzel. Zaten sosyal bilgilerin bir yerde özü bu."*

Ö8; *"Çocuğun hayata bakış açısını değiştirebilecek durumlar var programda eğer düzgün bir şekilde biz bunları çocuklara verebilirsek aktarabilirsek ve tabi çocuk da bunu alabilirse. Sadece kitaplarda yer alan konular dışında hayata hazırlayabilir çocuğu bazı konularda. Özellikle değerler. Onlar için geleceğe hazırlanmak adına etkili olur ama her zaman yapabiliyor muyuz. Hayır."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.9. Programın Sınırlılıkları: Öğretmenlere 2018 SBDÖP'nin sınırlılıklarına dair görüşleri sorulduğunda katılımcıların çoğu ders saatinin yeterli olmaması yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna paralel olarak çoğu katılımcı ders saatinin yetersiz olmaması dolayısıyla içeriklerin yoğun olduğunu da ifade etmişlerdir. Katılımcıların programın sınırlıklarına dair görüşleri ve bunların frekansları aşağıdaki tablo 19'da gösterilmiştir;

Tablo 19

Programın sınırlılıklarına ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Ders saatinin yeterli olmaması	+	+	+	+		+	+	+	*7*
İçeriğin yoğun olması ve kazanımlar	+	+		+		+	+		*5*
Öğretmen kılavuz kitaplarının olmaması	+		+			+			*3*
Ders kitapları		+	+						*2*
Programın uygulanabilir olmaması					+		+		*2*
Becerilerinin gruplanmaması	+					+			*2*
Ara disiplinlerin olmaması	+								*1*
Atatürk içeriklerinin azlığı								+	*1*

Öğretmenlerin programın sınırlılıklarına dair görüşleri incelendiğinde yedi (7) katılımcının da ders saatinin yeterli olmadığını görüşündedir. Bu görüşe paralel olarak Ö1, Ö2, Ö4, Ö6 ve Ö7 içeriğin yoğun olduğunu ve kazanımların düzenlenmesi gerektiğini ifade

etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen kılavuz kitaplarının olmaması; ders kitapları, programın uygulanabilir olmaması, becerilerin gruplanmaması, ara disiplinlere yer verilmemesi ve Atatürk'ü ele alan içeriklerin az olması öğretmenlerin değindiği programın sınırlıkları arasındadır. Bunlara dair öğretmen görüşleri şu şekildedir;

Ö1; *"Beceri gruplamaları yapılabilir. Yani burada beceriler öğrenme alanlarında öğretilirken daha kapsamlı daha sistematik bir anlayış ortaya koyulabilirdi bu bir. İkincisi 2004 2005 programında var olan burada olmayan bir başlık var ara disiplinler. Ara disiplinlere yer verilmemesi aslında bir boşluk meydana getiriyor. Şimdi bu noktada ara disiplinlerin olmaması aslında çocuğun okulda öğrendiklerini uygulama imkanı bulamaması demek. Bütün akademisyen camiası bu noktanın bir yetersizlik olduğunu dile getiriyor. Yani ben de bu noktada aynı görüşlere sahibim ara disiplinlerin olmaması ciddi anlamda bir eksiklik. Bununla beraber öğretmen kılavuz kitaplarının gösterilmeyiş sebebi ne olursa olsun ciddi anlamda bir eksiklik. Şu yapılabilirdi. Öğretmen kılavuz kitapları e kitap ya da z kitap formatında hazırlanıp MEBBİS ya da e-okul modülleri üzerinden öğretmenlere açılabilirdi ama o da yapılmadı. Yapılmaması belki ekonomik bir gerekçesi vardır belki siyasi bir karardır bilmiyorum ama söz konusu öğretmen kılavuz kitapları olunca ciddi anlamda bir eksiklik bununla beraber bazı öğrenme alanların içerikleri biraz daha sistematik halde düzenlenebilir. Altıncı sınıf kültür ve miras yedinci sınıf kültür ve miras örneğinde olduğu gibi. Yani ciddi anlamda konu başlıkları var. Evet kazanım sayısı dörttür beştir ama başlık sayısı çok fazla. Bu başlıklar ciddi anlamda bilgi yükü olan bilgi ağırlığı olan başlıklar ve bu tarz öğrenme alanlarının düzenlenmesi bazı kazanımların daha kapsam itibariyle daha kapsam itibariyle daraltılması sınırlandırılmaların göz önünde bulundurulması oldukça önemli. Ciddi anlamda öğretmenin de öğrencinin de işini kolaylaştıracak şekilde karşımıza çıkabilir."*

Ö2; *"... Diyeceğim şu ki son olarak kitaplardaki eksik ve güncel olmayan bilgiler kazanımlar müfredattan kaynaklı olarak özellikle düzeltilmeli. Ayrıca kitaba geldiğinde iş problem oluyor. Demek ki burada da programla ders araç gereci arasında bir eksiklikler var."*

Ö3; *"Eskiden, sanırım kitaplar ile ilgisi var sanırım bilmiyorum, eskiden referans noktası belirtiyordu bazı kitaplar. Kılavuz kitaplar fena değildi aslında bunlar falan*

kılavuz kitap artık yok biliyorsunuz. Kalktı o, mesela o kitap bize yol gösteriyordu. Kılavuz kitap tekrar olsa iyi olabilir."

Ö4; *"Oraya büyük harflerle yazın belki bu araştırmanız belki bir kişi okur ve akıllanır diye iki ihtimal var. Ya müfredattaki konuları azalt ders saati sabit kalsın. İkincisi desen nasıl müfredatı dokunmuyorsa Sosyal Bilgilere verilen ders saatini artır ki programdaki her şeyi layıkıyla öğretelim. Bize çok büyük bir müfredat vermişler diyorlar ki bu müfredatı çocuğa öğret ama süre çok kısıtlı."*

Ö5; *"Uygulanabilir hale getirilmeli. Bölgelere göre özellikle esneklik gösterilebilir. Mesela 81 il Türkiye ama 81 ilin şartlarına uygun mu veya uyuyor mu uymuyor mu. Yazıp gönderiyorsun ama şimdi bakanlık bunu biraz daha esnek bir hale getirse daha faydalı olacağına inanır. Mesela biz Van'daydık. Nisan Mayıs gibi okul bitiyor gibiydi öğrenciler hayvanlarını otlatmaya gidiyordu en basitinden. Ama okul haziranda kapanıyor. Nisan gibi öğrenci bulamıyorduk. Orayla ilgili bir program değişikliği yapılabilir en azından eğitim öğretim takvimiyle ilgili en basitinden. O bölge anlayabilecek programlar yapılabilir. Bizim programlarımız çok merkezi."*

Ö6; *"Sınırlı olan tarafı kazanımların işleniş kısmı sıkıntılı kazanımların değer ve beceri ile ilişkilendirilmesinde sıkıntı yaşayabiliyoruz. Açıkçası mesela harita okuryazarlığında haritayla ilgili bir şey yazıyor ki orada anlayabiliyoruz ama diğerlerini birazcık daha zorlanıyoruz."*

Ö7; *"Programla ilgili özellikle benim sıkıntım kazanımların çok kapsayıcı olmaması yani uygulanabilirlik kısmında bizim bunu ders kitabına yansıttığımızda bile sıkıntı yaşadığımız oluyor. Örneğin bundan iki sene önce biz bir pandemi süreci yaşadık kazanın bana araştır, incele, sorgula diyor bunun biz yapamadık. Çocuğa geçiremedik kazanımların daha fazla uygulamaya yönelik gerçekten somut olarak öğrenciye verebileceğimiz tarzda olmasını isterim. Çok genel gitmiş yüzeysel değinilmiş olarak görüyorum kazanımları."*

Ö8; *"Atatürk ile ilgili konuları lütfen koysunlar. Atatürk, Cumhuriyetin kuruluşu, belki kurtuluş savaşıyla ilgili daha çocuğun anlayabileceği düzeyde anlatım gerekli. Atatürk ilke ve İnkılaplarının nasıl korunacağı mutlaka beşinci sınıftan itibaren kademeli olarak*

yükseltilerek verilmeli. Çünkü sekizinci sınıfa geldiği zaman çocuk afallıyor. İnkılap ilke nedir bilmiyor. Mutlaka beş veya dörtte başlamalı. En gerekli gördüğüm konu bu." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Uygulama Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci problemi kapsamında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular "Uygulanan Program" teması altında

1) Resmi programa bağlılık
2) Uygulamada yaşanılan zorluklar olmak üzere 2 (iki) alt temada sunulmuştur.

Bu başlıklar altında katılımcıların görüş ve deneyimlerine ilişkin veriler analiz edilerek bulgular sunulmuştur.

4.2.1. Resmi Programa Bağlılık: Resmi programa bağlılık alt teması altında resmi program ögeleri olan beceri; değer, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları açısından incelenmiştir. Katılımcılara "resmi program ile uyguladığınız program arasındaki farklıklara" dair görüşleri sorulmuştur. Katılımcılar görüşlerini programa bağlılık ve bağlı olmadığı program ögesi çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin programa bağlılık durumları, bağlı olmadıkları program ögeleri ve bunların frekansları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Resmi programa bağlılığa ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	*f*
Bağlılık	*Resmi programa bağlı değil*	+	+	+	+	+	+	+		*7*
	Resmi programa bağlı								+	*1*
Bağlı Olmadığı Öge	*Beceri*	+	+	+	+		+	+	+	*7*
	Öğrenme-öğretme süreci	+	+	+	+	+	+		+	*7*
	Ölçme ve değerlendirme		+	+	+		+	+		*5*
	Değer		+					+	+	*3*
	İçerik		+		+					*2*

Katılımcıların resmi programa dair bağlılıkları incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun resmi programa bağlı kalamadıkları yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan 7 (yedi) kişi programa bağlı kalamadığını ifade ederken sadece 1 (bir) katılımcı Ö8 uyguladığı program ile resmi program arasında bir farklılık olmadığını söylemiştir. Ö8 uyguladığı program

ile resmi program arasında bir farklılık olmadığını ifade etse de program ögelerinden uygulayamadığı olduğunu da ifade etmiştir.

Öğretmenlerin resmi programdan farklı olarak uygulayamadığı program ögeleri çoğunluk olarak beceriler ve öğrenme-öğretme süreçleri olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra Ö2, Ö4, Ö6 ve Ö7 ölçme ve değerlendirme ögesine; Ö2, Ö7 ve Ö8 ise değerler ögesine bağlı kalamadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin en çok resmi programa bağlı kaldığı öge ise içerik ögesi olmuştur. Bunlara dair katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Resmi program ögelerine bağlılık

Ö1; *"Programa baktığımızda analiz eder sorgular gibi üst düzey davranışlar var. Maalesef okuma kültürü olmayan öğrenci gruplarında bu mümkün değil. Maalesef bunu her ne kadar uygulamaya çalışsak da zaman bir kere yetersiz üç saatlik ders saati yetmiyor. ...Değerleri mümkün mertebe öğretiyoruz ama bazen beceri noktasında sıkıntılar yaşıyoruz çünkü bir öğrenme alanında birden fazla becerinin olması ve becerilerinin öğrenme alanlarında tekrar etmesi yapacağımız etkinlik sayısını artırıyor yapacağımız etkinlik sayının artması konuyu yetiştirmememize neden oluyor. …İçerikte sınırlamalara dikkat etmek lazım. Mümkün mertebe var olan kazanımların tümünü öğretmeye hedef davranışları öğrencilere kazandırmaya çalışıyoruz ama şu da bir gerçek ki bazı kazanımların sınırları da net değil. … Milli eğitim kurumlarda okul dışı ortamlar için yapılması etkinlikler için gezi gözlem etkinlikleri gelir fakat bu tarz etkinliklerde ciddi anlamda problem var. Bir izin probleme iki kaynak problemi üç özellikle araç problemi bu tarz problemler olduğu için ciddi anlamda okul dışı etkinlikleri gerçek gezilerden ziyade sanal ortamda olan gezilerden yapmaya çalışıyoruz."*

Ö2; *"Programa baktığımızda her şey standart bir okulda olması gerektiği gibi ilerliyor fakat okullarımızın yarısından fazlası ne yazık ki standartlar dışında. Bu nedenle uygulamada farklılıklar oluyor. …Değerler için hepsini kesinlikle uygulayamıyorum. Hepsini kimsenin de uygulayabildiğini düşünmüyorum. Becerilerin kimilerini çok sağlıklı şekilde uygulayabiliyoruz. Örnek vermek gerekirse problem çözme becerisi, sağlıklı şekilde uygulayabiliyorum. Ama bir medya okuryazarlığını öğrenci ile paylaşmak istediğimde imkanlar ve şartlar yeterli olmadığı için uygulayamıyorum. … Güncel ve tartışmalı konular için ne yazık ki çok iyi gittiğimizi söyleyemem. Şöyle ki iki sebepten kaynaklı bir defa öğrencilerimiz genel olarak öğrenciler tartışma kültürüne hakim değiller. …Ölçme değerlendirmede yapılabilecek çok da bir şey olduğunu*

düşünmüyorum. Sistem size buna zorluyor bu çocuğu ölçeceksiniz ve not üzerinden not vereceksiniz. Düşük not hiç kimse tarafından istenmiyor."

Ö3; *"Şimdi söyle resmi programda çok daha kapsamlı gösteriyor ama bizim konu yetiştirme telaşımız ders saatinin yetersizliği öğretim programının bir şekilde yoğunlukla devam ettiği için programa her zaman bağlı kalamıyoruz. …Becerileri bazen değinemeyebiliriz. Onlar havada kalabiliyor tam verim sağlayamıyoruz. Çok iyi uygulayamıyoruz maalesef. ...İçeriklerde kazanımlara bağlı olarak uygulamaya çalışıyoruz. Zaten aslında anlatırken de başka bir konu sizi başka biri yönlendirince de aslında kazanım veriyoruz. ... Ders kitabı, bir de maalesef klasik yöntem düz anlatım oluyor. Tahtadan bir şeyler gösteriyoruz sadece."*

Ö4; *"Resmi programda baştan sona öğrencinin aktifleştirilmesi var öğretmen rehber olsun sadece yol göstersin öğrencilerin bu derse katılımı sağlansın diyor en başında. Bu yapılandırmacılık yaklaşımıdır ama ben bunu şekilde uygulamıyorum. Esasicilik yaklaşımın uyguluyorum. …Değerlerde bir sıkıntı yok hepsini uyguluyorum. Becerileri uygulatabilecek ya da gösterebilecek bir sistem yok. Mesela en basitinden medya okuryazarlığı diyor. Siz medyayı göstereceksiniz medyanın olumsuzları göstereceksiniz ama yorum yapamıyorsunuz çünkü yorum yaptığınız her şey size geri dönebilir. … Kazanımları sınıf defterlerine yazıyoruz onda sıkıntı yok ama o yazanları komple uygulayamıyoruz. … Ölçme ve değerlendirmede klasik yaklaşımı uyguluyorum. Sadece kitap üzerinden veya akıllı tahtalardaki z kitaplar üzerinden yapıyorum. Bu önerilen yöntemleri yapamıyorsun."*

Ö5; *"Tabi biz resmi programa uygulamaya çalışıyoruz fakat işler istediğimiz gibi gitmiyor. Kazanımı vermek zorundasınız saat sürecinde ama kazanımı deftere yazdığımız zaman resmi olarak işlenir ama öğrenci aldı mı onu o biraz resmi programın dışına çıkmamız gerekiyor. … Kazanımlara baktığımız zaman zaten bizim planlarımız var o kazanımları deftere yazıp ondan sonra yardımcı kaynaklardan ve akıllı Tahtalardan yararlanarak uygulayabildiğimizi uyguluyoruz bazen dışına da çok fazla çıkıyoruz. Ana temamız bütün kazanımları uygulamak ama bütün kazanımların uygulanması çok da mümkün gibi görünmüyor. …Öğrenme ve öğretme süreçleri biraz yaşadığımız bölge ile de alakalı mesela önerilen materyallerin alınması ve öğrenciye*

ulaştırabilmemiz görev yaptığınız bölge açısından çok önemli en basitinden nedir bir atlas tarih coğrafya ve sosyal bilgiler öğrenmek isteyen birinin harita bilgisine sahip olması gerekir. … Genel olarak her ünitenin sonunda öğrencilere sorular yöneltiyorum tek tek işte konuya hakim mi değil mi diye. Zaten öğrenci kendini belli ediyor o konuyu dinlemiş mi dinlememiş mi. Tabi yüzde yüz bir ölçme olmuyor."

Ö6; *"Biz daha çok bilgi ağırlıklı ders işliyoruz gibi geliyor ama bazen kazanım üst düzey becerileri istiyor. Bu da bizim daha çok elimizdeki materyaller eksikliğinden olsun, ders saatinin azlığından olsun uygulamada farklılıklar oluyor. …Mesela araştırmayı uygulayabiliyoruz. Bir ödev veriyoruz. Uygulanabiliyor. Çevre okuryazarlığının biraz uygulanması zor. Eleştirel düşünme ise bu biraz zor. Bunu vermesi zor çünkü dediğim gibi biz dersleri işlerken bilgi ağırlıklı işliyoruz. Daha çok konu anlatımı ağırlıklı işliyorum ders saatinden dolayı. Empatide de sınırlı kalabiliyoruz. Bu biraz programdan ve mevcut iklimden dolayı da kaynaklanıyor. Finansal okuryazarlık ise gerçekten günümüzde önemli. Verdiğimiz ödevlerle bunu da gerçekleştirebiliyoruz. Girişimcilik ise birazcık sığ kalıyor. Yani ne nasıl ödev vereceksin ki girişimcilik gelişecek. Harita okuryazarlığı hukuk okuryazarlığın bunlar biraz daha yapılabilir şeyler. Kalıp ön yargıları fark etme bu biraz sığ zaten. Bunu biraz yıkmak lazım zor, niye zor yıkamıyoruz bazı şeyleri. …. Özgürlük gibi kavramlar tabi yine bahsettiğim gibi yine öğretmen sınırlı olduğu için öğrenciyi ve kendini sınırlıyor. Öğretmen özgür değil ki öğrenciye özgürlük kavramını aktarabilsin. Bu biraz sıkıntılı zor. …İçeriği uygulayabiliriz veriyoruz bu ayrı konuda. Dersler işleniyor yani bitirebiliyoruz. …Öğrenme-öğretme süreçlerini uygulayamıyoruz ders saati şartlarından dolayı mesela çevre şartlarından dolayı bir müzeye götürmek öğrenciyi çevre şartlarından dolayı şu şartlarda şu koşullarda okulun karşısındaki parka bile götürmekten çekiniyorum. … Ölçme değerlendirmeyi uygulayamıyoruz onları genelde. Sebebi ise dediğim gibi program bunu istiyor ama mesela paralı bursluluk sınavı var bu tür şeyler veya LGS de kullanılmıyor yani soru tarzı değil. Soru ile çelişiyor. Ben niye çocuğu aktif kılayım yine test soruluyor."*

Ö7; *"Ölçme değerlendirmede bizim uyguladığımızla programın uyguladığında fark var. Duyguyu tam anlamıyla ölçme olmuyor maalesef. Görev yapılan yer imkanlar şartlar okuldan okula büyük farklılıklar bulunmakta ama kazanımlar olarak herkese aynı şey veriliyor. Hakkari deki öğretmenin elindeki kitap da yanı benim elimdeki kitap da aynı*

verilen kazanım da aynı. Genel çerçeve aynı olmasına rağmen içerikte uygulanırken bizlerin uyguladığı farklılıklar oluyor. …Beceri ve değerden hepsini uygulayamayabiliyoruz. Hepsi birden verebiliyor muyuz hayır. Her Ünitenin bizden uygulamamızı istediği beceri ve değerler aynı değil farklı farklı. O yüzden hepsini aynı şekilde hepsini zaten veremeyiz."

Ö8; *"Uyguladığım program ile resmi program arasında bir farklılık yok. …Beceri ve değerleri istediğim gibi uygulayamıyorum çünkü ben çocuklar ile o konuyu anlatmak zorundayım. Dolayısıyla bir takım şeyler beceri ve değerleri her derste mümkün değil yapamıyorum. Zamansızlıktan dolayı."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.2.2. Uygulamada Yaşanılan Zorluklar: Katılımcılara "resmi programın uygulanmasında ne gibi zorluklar" deneyimlediği sorulduğunda katılımcıların hepsi ders saatinin yeterli olmaması görüşünü ifade etmişlerdir. Katılımcıların programın uygulanmasında karşılaştıkları zorluklar ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21

Uygulamada yaşanılan zorluklara ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Ders saatinin yeterli olmaması-Zaman	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
Okulun imkanları, kaynak problemi ve okul iklimi	+	+		+	+	+	+		*6*
Kazanımların sınırlarının net olmaması	+					+	+		*3*
İçeriğin fazla olması					+	+			*2*
Becerilerin fazla olması	+								*1*
Öğrencilerin manevi değerlerinin azalması								+	*1*

Öğretmenlerin programı uygularken yaşadığı sorun çoğunlukla zaman ve ders saatinin yeterli olmaması olmuştur. Öğretmenler tarafından ifade edilen çoğunlukla yaşanılan bir diğer zorluk ise Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6 ve Ö7 katılımcıların görüşleri ile okulun imkanları, kaynak problemi ve okulun iklimi olmuştur. Ö1, Ö6 ve Ö7 ise kazanımların net olmaması dolayısıyla uygulamada zorluk yaşadıklarını belirmişlerdir. Uygulamada zorluk yaşanılan diğer durumlar ise becerilerin fazla olması ve öğrencilerin manevi değerlerinin azalması yönündeki görüşler olmuştur. Bunlara dair öğretmenler görüşleri şu şekildedir;

Ö1; *"Zaman problemi, konular arasında bağlantı problemi becerilerin fazlaca olması ve bu becerilerin yeri geldiği zaman bir becerinin birden fazla öğrenme alanında karşımıza çıkması biraz işimizi zorlaştırıyor işin doğrusu. Maalesef bir de program noktasında yapılacak olan etkinliklerde okulun fiziki ortamları yetersiz. Araç gereç bulamıyoruz benim ilk okulumda harita yoktu kendimiz harita genel komutanlığından haritaları kendi cebimizden satın almıştık. Bunun için ekstra bir kaynak yaratmaya çalışmıştık. En basitten bir sosyal bilgiler sınıfımız yok materyallerimizi koyup koruyabileceğimiz bir sınıfımız yok bu tarz imkanlar ciddi anlamda dersin işlevselliğini yitiren yitirmesine neden olan boyutlar. Bu sebepten ötürü bu tarz problemleri yaşıyoruz."*

Ö2; *"Kağıt üzerindeki program ile gerçek yaşamdaki program bir değil. Birbiriyle örtüşmüyor. Bence şöyle bir şey olmalıydı mümkün müdür neden mümkün olmasın diye düşünüyorum. Neden tek bir öğretim programı uyguluyoruz sosyal bilgiler için aslına baktığınızda ilk anda kulağa çok saçma geliyor. Ne yani bir ülkede neden birden fazla sosyal bilgiler programı olsun. Olsun çünkü ülkede birden fazla sosyoekonomik ve sosyokültürel yapıya sahip okul var. Siz bütün okullara aynı programı verip bütün okullara aynı imkanları vermiyorsunuz ki. Karadeniz'in dağ köyündeki ile Mersin'in dağ köyündeki okulla Antalya'nın deniz kıyısındaki İstanbul'un Nişantaşı'nın göbeğindeki okulun aynı programı uygulaması ne kadar adaletli ne kadar doğru. İkisinden de aynı kazanımı vermesini istiyorsunuz. İkisinden de kazanımları aynı sürede vermesini istiyorsunuz. Hepsinden aynı kazanımı aynı şekilde vermesini bekliyorsunuz fakat öbür taraftaki çocuk beş tane kaynak kitapla geliyor öbürü üç farklı müze gezmiş öbürü iki farklı sinemaya gidiyor günde ama benim buradaki öğrencim internete dahi ulaşamıyor."*

Ö3; *"Bence süre yetmemesi. İnsan çok anlatmak istiyor. Daha çok bir konu üzerinde derinleşmek istiyorsunuz ama süre bence yeterli değil. Mesela Osmanlı'daki ıslahatları anlatmak veya Avrupa'daki yenilikleri anlatmaya 3 saat yeterli değil. Ben mesela programın gerisinde kalıyorum."*

Ö4; *"Zaman çok kısıtlı konular çok geniş ben şeye benzetiyorum sosyal bilgiler dersini hani eskiden yemekler yapılırken herkes ne var aşure mantığı gibi ne varsa aşurenin*

içine konulur ya. Sosyal bilgilerde de ne varsa hangi ders varsa bunu katalım biraz onu katalım biraz bu eksik bunu da katalım şeklinde bir içeriğimiz var. Ama bu müfredatı uygulayabilecek bir zamanımız yok."

Ö6; *"Kültür miras konusu biraz daha ağır geliyor öğrencilere biraz daha şöyle ağır geliyor. Detayına girelim mi girmeyelim mi detayına girersek bazı eksiklikler oluyor. Program bizi sınırlandırmıyor. Kazanımlar kapsamını tam belirtmiyor tam açmıyor. Beşinci sınıflarda özellikle."*

Ö7; *"Görev yapılan yerin sosyo-ekonomik düzeyi okulun imkanları okuldaki paydaşların sizlere verdiği destek bezen sizin için avantaj olurken bazen de dezavantaj olabiliyor yani sınıfın düzeyi gerçekten çok önemli oluyor. Öğrencilerin yaşadığı sosyo-ekonomik düzey çevre alt yapı inanın sizin o anlattıklarınızı derslerin işlenişini o kadar etkileniyor ki."*

Ö8; *"Zaman problemi zaten yaşıyoruz. Yıllar içinde gördüğüm bir şey var çocuklar derse yaklaşımı biraz daha bütün olarak baktığımda uzaklaştıklarını görüyorum. Manevi değerler böyle daha fazla aşağılara indiği için, bizim dersimizde çok var manevi değerler. Bir şeyi öğrenme isteği, geleceklerini koruma gibi bir bilinç çoğu öğrencide yok."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin İhmal Edilen Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü problemi kapsamında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular "İhmal edilen program" teması altında

1) Resmi programın ihmal edilen boyutları
2) İhmal edilen boyutlara ilişkin düzenleme önerileri olmak üzere 2 (iki) alt temada sunulmuştur. Bu başlıklar altında katılımcıların görüş ve deneyimlerine ilişkin veriler analiz edilerek bulgular sunulmuştur.

4.3.1. Resmi Programın İhmal Edilen Boyutları: Öğretmenlere "resmi programın ihmal edilen boyutlarına" ilişkin görüşleri sorulduğunda öğretmenler görüşlerini iki boyutta ifade etmişlerdir. Bunlar resmi programda olup da ihmal edilenler ve resmi programda yer almayıp

ihmal edilen boyutlardır. Resmi programın ihmal edilen boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22

Resmi programın ihmal edilen boyutlarına ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

		Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Resmi Programda Olup da İhmal Edilen Boyutlar	*Okuryazarlık becerileri*	+		+	+	+		+	+	*6*
	Ölçme ve değerlendirme	+	+	+	+		+	+		*6*
	Yapılandırmacılık	+		+	+					*3*
	Küresel bağlantılar Ö.A.	+	+							*3*
	Disiplinler arası		+	+			+			*3*
	Ders kitapları	+	+			+				*3*
Resmi Programda Yer Almayıp İhmal Edilen Boyutlar	*Dünya Tarihi-Evrensellik*			+			+			*2*
	Ara disiplinler	+								*1*
	Atatürk'ü içeren konular								+	*1*

Öğretmenlerin resmi programın ihmal edilen boyutlarına ilişkin bulguları incelendiğinde öğretmenler çoğunlukla okuryazarlık becerilerinin ihmal edildiğini ifade etmişlerdir. Okuryazarlık becerilerini ihmal edildiğini düşünen Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7 ve Ö8 olmak üzere 6 (altı) katılımcıdır. Okuryazarlık becerilerini ihmal edildiğini düşünen öğretmenlerin çoğunlukla dile getirdiği beceriler ise "hukuk okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, dijital okuryazarlık, politik okuryazarlık harita okuryazarlığı" olmuştur.

Ölçme ve değerlendirme boyutu da öğretmenlerin çoğunlukla ihmal edildiği ögeler olarak dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra resmi programda yer alan "yapılandırmacılık, küresel bağlantılar öğrenme alanı, disiplinler arası yaklaşım ve ders kitapları" da öğretmenlerin ihmal edildiğini düşündüğü boyutlar arasındadır.

Öğretmenler ihmal edilen program altında görüşlerine dile getirirken resmi programda yer almayan konuların da ihmal edildiğini ve resmi programda yer alması gerektiğine dair düşüncelerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin resmi programa dahil edilmesi gerekli olduğunu düşündüğü konular ise "dünya tarihi-evrensellik, ara disiplinler ve Atatürk'ü içeren konular" olmuştur. Bunlara dair öğretmenler görüşleri şu şekildedir;

Ö1; *"Özellikle ara disiplinler konusuna değindim, olmaması ciddi anlamda bir problem. Kuvvetle ihtimal ara disiplinler yerine Türkiye yeterlilikler çerçevesi geldiğini düşündüler ya da somut olarak başlığı vermeyip diğer kapsamlarla entegre edip vermeye çalıştılar ama bu ciddi anlamda bir yetersizlik gerçekten çocuk okulda öğrenileni hayata aktaramıyor gibi oldu burası. Yine yapılandırmacı eğitim anlayışıyla hazırlanan programların özü itibariyle yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ben daima şunu söylerim biz ülke olarak memleket olarak yapılandırmacı eğitimi yanlış yapılandırdık. Kitaplar evet bir iki yer veriyor ama yetersiz olduğunu ben gördüm gözlemliyorum. …Okuryazarlık becerilerini tam olarak uygulayamıyoruz neden uygulayamıyoruz. Bunun sebebi de ilgili içerikler ders kitaplarında yetersiz etkinlik boyutları olarak yetersiz. …Küresel bağlantılar öğrenme alanımızı bitiremiyoruz. Bitiren öğretmenler var programdan kazanımdan müfredattan önce giden öğretmenlerde var ama ne kadar süre öğrettiğimizden ziyade nasıl öğrettiğimiz burada önemli. … İhmalden ziyade duygu boyutunu çok sağlıklı bir şekilde ölçemeyebiliyoruz ölçememe sebeplerimizden bir tanesi maalesef çocuklar kendilerini ifade edemiyorlar bir ikincisi zaman problemi olduğu için sınıflar kalabalık olduğu için bunu tek tek öğrencilere ilgilenemediğimiz için tam yapamıyoruz."*

Ö2; *"Kazanımlar için şunu söylemek istiyorum her sınıf düzeyinin son kısımlarında yani küresel bağlantılar öğrenme alanında üç ila dört kazanımı her sene mutlaka işlenmiyor ya da güme gidiyor istemsizce neden çünkü hem öğrenci gevşemiş oluyor hem öğretmen gevşemiş oluyor hem program-müfredat sekteye uğramışsa eğer zaten zaman kalmıyor. …Ölçme ve değerlendirmede iki test sınavı ve bu iki test sınavla verilmiş notlar. Bu noktada kendimize bir eleştiri getirecek olursak ihmal ediyoruz, evet işin kolayı biraz da bu. …Disiplinler arası yaklaşımı ihmal ediyoruz bunun için özellikle şunu söylemek istiyorum disiplinler arası yaklaşım için okullarda olumlu okul iklimlerinin bulunması şart."*

Ö3; *"Çağdaş Dünya Tarihi olabilir, eklenebilir. Öyle bir ders ortaokulda olsun isterdim çünkü çocuk Türkiye'deki durumu görürken liseyi beklemesine gerek yok eş zamanlı olarak Avrupa'yı da görmeli. Kesinlikle çok isterdim seçmeli veya bir başka şekilde o konu yer almalı. ... Mesela harita okuryazarlığı, konum analizi algısı onların üzerinde çok durmak istiyoruz ama çocuklar o konuda çok zayıf ama işte diyor ki bana Milli Eğitim okyanuslardan bahset kıtalardan bahset geç oluyor. ... Ülkelerin olmasını*

isterdim. Ülkeler ile bağın kurulmasını sadece yakın komşu değil de çocuk dünyadan kopuk oluyor. Sadece Türkiye eksenli değerlendiriyor. O bir eksiklik mesela çünkü biz de veremiyoruz. ... Süre yetmediği için süreç değerlendirmeyi yapamıyoruz. Bazen de yapamaya çalışıyorum aslında, yine akıllı tahtayı kullanarak yapıyoruz ama süre bizi çok kısıtlıyor gerçekten. Konu yetiştirme telaşı ölçme değerlendirmedeki bu eksikliklere sebep oluyor. Sadece sınava odaklı ölçüyoruz çocuğu aslında süreç değerlendirme çok mühim gelişimi görmek için ama o konuda eksiğiz."

Ö4; *"Bir beceri iki ölçme değerlendirme kısmı ihmal ediliyor çünkü ölçme değerlendirme için ayrı bir kazanım saati verilmemiş. Ya da ölçme değerlendirme için farklı bir zaman farklı bir ders saati gibi unsur verilmediği için ilk başta ölçme ve değerlendirmeleri herkes bu sizin ödeviniz der ne kadar kontrol sağlanır yapılır o sıkıntı. Zaten o becerilerde de oradaki tüm becerileri verebilme imkanımız yoktur açıkçası."*

Ö5; *"Dijital okuryazarlık bunu genelde anlatmaya çalışıyoruz ama burada da mesela finansal okuryazarlık çok fazla veremiyoruz çünkü biz kendimiz de çok fazla bilmiyoruz ki. Etrafımız hep batma hikayeleriyle dolu. … Devlet kitaplarının içerikler açısından daha zenginleşmesi lazım. Özellikle heyecan uyandırması gerekiyor."*

Ö6; *"Dediğim gibi biz küresel bazlı düşünmüyoruz düşündürtmüyoruz öğrenciyi. Programda dünya vatandaşlığı kavramı olsa iyi olurdu. … Biraz daha disiplinler arasıyla da alakalı matematik dersi öğrencinin diğer derslerdekileri alamadığından da kaynaklanabiliyor. Politik okuryazarlık da biraz sıkıntılı, siyasi konjonktürden dolayı olabiliyor yani. … Disiplinler arası yaklaşımı ihmal ediliyor. Nedeni öğretmenler arasında bir istişarenin olmamasından kaynaklanıyor. O bizim problemimiz."*

Ö7; *"Mesela dijital okuryazarlık deren o beceriyi verirken sıkıntı yaşıyor muyum, yaşıyorum. …Ölçme değerlendirmede duygu boyutunu tam manasıyla uygulayamıyoruz."*

Ö8; *"Atatürk ile ilgili bahsettiğim konular ihmal ediliyor. Atatürk, Cumhuriyetin kuruluşu, belki kurtuluş savaşıyla ilgili daha çocuğun anlayabileceği düzeyde anlatım. Atatürk ilke ve İnkılaplarının nasıl korunacağı mutlaka beşinci sınıftan itibaren*

kademeli olarak yükseltilerek verilmeli. ...Hukuk okuryazarlığı, politik okuryazarlık ihmal edildiğini düşünüyorum onlar eksik." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.3.2. İhmal Edilen Boyutlara İlişkin Düzenleme Önerileri: Öğretmenlere "resmi programda ihmal edilen boyutlara ilişkin ne tür düzenlemeler yapılmalı ve program nasıl daha fazla uygulanabilir" sorusuna birbirinden farklı olarak 5 (beş) öneri dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin ihmal edilen boyutlara ilişkin düzenleme önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23

İhmal edilen boyutlara ilişkin düzenleme önerilerine ilişkin görüşlerin betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Öğretmenlerden düzenli dönüt almak	+				+	+			*3*
Öğretmen eğitimleri olmalı	+						+	+	*3*
Ders saati artmalı			+	+					*2*
Kazanımların sınırları net olmalı	+						+		*2*
Uygulamayı yönelik programlar yazılmalı		+							*1*

Öğretmenlerin resmi programın ihmal edildiği boyutlarına ilişkin düzenleme önerilerine dair bulguları incelendiğinde "öğretmeni" önceleyen önerilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Katılımcılar çoğunlukla programın uygulanabilir olabilmesi için "öğretmenlerden düzenli dönüt alınması ve öğretmenlerin eğitilmesi" önerisinde bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra katılımcılar "ders saatinin artırılması, kazanımların sınırlarının net bir şekilde yazılması ve uygulamaya yönelik eğitim programlarının yazımına verilmesi" gibi önerileri dile getirmişlerdir. Bunlara dair öğretmenler görüşleri şu şekildedir;

Ö1; *"Söz konusu önerileri biz zaman zaman yaptık ama çok da sahadan gelen öneriler ülkemizde göz önünde bulundurulmuyor yani evet her yıl ciddi anlamda öğretmen zümrelerince raporlar yazıyoruz ama bu raporlar okunuyor mu düşünmüyorum şahsen. Programlar uygulanırken öğretmenlerin istek ve beklenti talepleri doğrultusunda bu program daha işlevsel hale gelebilir. Yine programda bazı kavramsal yanılgıların önüne geçmek lazım kazanımlarını öğrenme alanlarını sınırlılıkları becerileri daha belirgin bir şekilde verebilmek lazım. Şunun olması gerektiğini düşünüyorum bir değer öğretilecekse ya da bir beceri öğretilecekse bunun uygulanabilmesi için en azından üç dört farklığın öğretmene sunulması gerektiğini düşünüyorum. Mümkün mertebe etkinliklerin etkinlik örneklerinin ön plana çıkması gerektiğini düşünüyorum."*

Ö2; *"Bu noktada özellikle ne yapılabilir veya nasıl yapılabilir için şunu söylemek istiyorum geçmişimizde yapmadığımız bir iş değil Türkiye Cumhuriyeti eğitim politikaları olarak köy enstitüleri bundan önce özellikle bizim dersimiz adına bakın her dersin öğretimi sağlıklı ve güzel yapılabildiği eğitim kurumlarıydı fakat Sosyal bilgiler dersinin öğretim programına çok uygun okullardı. Bir öğrencinin dünya klasiklerini bitirmesi olsun bir enstrüman öğrenmesi olsun kendi başına çıkıp tarlada bir ürün yetiştirmesi olsun hocasının rehberliğinde veya bir inşaat işinin yapılması olsun o yıllarda yapılmış şeyler bu yıllarda belki artan nüfus ve azalan ders saatleri bakımından mümkün görünmüyor olabilir ama bunu en azından öğretim programlarına entegre edilerek önünün açılması planlamasının yapılmasının mutlaka gerektiğini düşünüyorum. Yani uygulamaya yönelik yaparak yaşayarak öğreten eğitim programları hazırlanmalı."*

Ö3; *"Bence en başta programdan önce ders saati artırılmalı. Daha sonra ise programa yeni içerikler eklenebilir, biraz önce konuştuğumuz dünyadaki konum, Avrupa tarihi gibi eklenmeler yapılmalı. Bence eksiklik çok var. Yani yapılandırmacı yaklaşım çok fazla kırpıldı. Bu sefer içerik çok boşaltıldı bence."*

Ö4; *"İki ihtimal var bir müfredattaki konu başlıkları azaltılması ikinci de ders saatinin yani sosyal bilgilere verilen zamanın artırılması gerekiyor. Biz öğretmenler olaraksa yapacak bir şeyimiz yok çünkü sen o konuyu işlemek zorundasın gelen müfettiş senin yıllık kazanımına ünitelendirilmiş sınıf planına sınıf defterindeki kazanımlarına bakıyor."*

Ö5; *"Şimdi iletişim çağında yaşıyoruz. Milli eğitimle aramızda öğretmenler arasında bir duvarın olmaması gerekiyor. Ulaşılabilir olmamız gerekiyor bu noktada programı geliştirenlerle ya da kitapları yazan insanlarla. Aramızda bir telefon kadar yakın olmalıyız. Uygulamalarla anketlerle sürekli bir geri bildirim almamız gerekiyor milli eğitimin bunu yapması lazım. Öğretmenler ile bir bilgi paylaşımı içinde olmalı geri dönütler alıp ben şimdi size söyleyeceğim ama bunun oraya gitmesi veya milli eğitime en onu yazsam bunun oraya gitmesi cevap verilmesi bir sürü resmi prosedür var. Bununla ilgili birimler kurulsa öğretmenlerden geri dönütler neler diye sorulsa. Bu programın eğitim ile ilgili şeylerin değerlendirilmesi için daha faydalı olur."*

Ö6; *"Kitap yazımında öğretmenler yer alıyor. Sahadaki öğretmenlere yazdırıyorlar genel olarak. Programın yazımında ise üniversite öğretim üyeleri yer alıyor. Burada öğretmenler kitap yazımında yer almış öğretmenlerin dahil olması gerekir."*

Ö7; *"Kazanımlar net olmalı. Kazanımların ucu çok açık. Bazı kazanımlar birbirinin aynısı gibi. Bazı kazanımların ne dediğini anlamıyorsunuz bile. O anlamda sıkıntımız var. 2018 de programımız sadeleşti önceki program çok daha ayrıntılıydı. Kılavuz kitaplarımızda vardı yine aynı şekilde ama şu an kazanımların tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Daha net somut ifade etmesi gerektiğini düşünüyorum. Araştırma, sorgulama diyoruz evet bunlar üst düzey beceriler fakat kazanım yazarken belki biraz daha somut gidebiliriz diye düşünüyorum."*

Ö8; *"Bu çok kapsamlı bir şey bunun için öğretmene eğitim verilmesi gerekiyor. Bunlar hemen pat diye değişecek şeyler değil. Genç olan arkadaşlara eğitim verilmeli."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Örtük Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular "Örtük Program" teması altında,

1) Olumlu örtük program mesajları
2) Olumsuz örtük program mesajları olmak üzere 2 (iki) alt temada toplanmıştır. Bu başlıklar altında katılımcıların görüş ve deneyimlerine ilişkin veriler analiz edilerek bulgular sunulmuştur.

4.4.1. Olumlu Örtük Program Mesajları: Öğretmenlerin öğrencilere sunduğu örtük program mesajları öğrenci-öğretmen iletişimi, insani değerlere yönelik mesajlar, sınıf düzeni ve yapılandırmacılık yaklaşımı gibi unsurlar çerçevesinde incelenmiştir. Katılımcıların örtük program teması altında belirttiği görüşler olumlu örtük mesajlar çerçevesinde incelenmiştir. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz örtük mesajları kullanımı ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 24'de gösterilmiştir.

Tablo 24

Olumlu örtük program mesajlarının betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Sağlıklı iletişim	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
İnsani değerlere yönelik mesajlar	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
Pano kullanımı	+	+					+	+	*4*
U sınıf düzeni	+	+				+			*3*
Yapılandırmacılık yaklaşımının uygulanması	+				+				*2*

Öğretmenlerin örtük programa ilişkin bulguları incelendiğinde; olumlu örtük mesajlar çerçevesinde öğretmenlerin tümü öğrencileri ile sağlıklı bir iletişim kurduğunu ve kazanımların yanı sıra insani değerlere yönelik mesajları da kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra Ö1, Ö2, Ö3, Ö7 ve Ö8 sınıfında öğrencilerin yaptığı etkinlikleri sınıfında paylaştığını söylemişlerdir. Ö1, Ö2 ve Ö6 katılımcıları ise sınıfında U sınıf düzenini kullanmaktadır. Katılımcılardan yalnız Ö1 ve Ö5 ise yapılandırmacılık yaklaşımını uyguladığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin olumlu örtük mesajlarına dair katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Öğretmen-öğrenci iletişimi;

Ö2; *"Şu an çalıştığım okulda saygı sevgi çerçevesinde çok başarılı. Bunun dışında ise iletişimimizde herhangi bir sıkıntı yaşamadık şu ana kadar."*

Ö4; *"İletişimimizi iyi değerlendiriyorum. Açık olmak gerekirse genellikler her okuldaki sosyal bilgiler öğretmenleri sevilir çünkü bir nevi zaten ben bunu sadece sosyal bilgiler öğretmenlerin değil tüm öğretmenlerinin uygulaması gerektiğini düşünürüm. Öğrenciyle önce arkadaşlık kuracak. Kendini sevdirecek ve sevdirdikten sonra öğrenciye sen istediğin her şeyi öğretebilirsin. Ama seni sevmeyen bir öğrenciye beynini aç tüm kitabı o beynine sok yine hiçbir şey öğrenemez. Bunun dolayı her şeyin temelinde sevgi var."*

Ö5; *"Her öğrenciye eşit yaklaşıyoruz sonuçta ama arada sevdiğimiz kanımızın kaynadığı çocuklar oluyor. Tabi bunu ayrımcılık adına söylemiyorum o çocuklarla iletişim daha ayrı oluyor. Diğer öğrencilerle de tabii ki ilgileniyoruz. Her öğrencinin mizacı bir değil bazısı sıcakkanlıdır bazısı size kendisini açar bazısı kendisini kapatır. Bu noktada daha böyle ciddiyetle mizahı bir ilişkimiz var. Çok ciddi de değil ama*

içerisinde mizah da var çok cıvık da değil ciddiyet de var. Yani böyle biri ilişki kuruyoruz."

Ö6; *"Olumlu değerlendiriyorum. Genel manada olumlu ders içi ve ders dışı olsun."*

Ö7; *"Sanırım iletişimimiz çok güzel. Dünyaya bir daha gelsem sanırım yine öğretmen olmak isterdim. Sosyal bilgiler öğretmeni tarih coğrafya ben doğduğumdan beri bunlara çok meraklıydım hala öyleyim. Genel itibariyle çocuklarla aram çok iyidir hatta bana öğretmenim siz çocuk gibisiniz derler. Onların seviyesine indiğim çok anım oluyordur."*

Ö8; *"Çok iyi değil fakat ama ona yakın iyi hissediyorum çünkü çocukların sevgisini görüyorum. Özellikle yaklaşımları. Mesela kızdığım zaman öğretmenim siz kızmayı da beceremiyorsunuz diyorlar. Sevgilerini hissediyorum ve ben de onları seviyorum."*

İnsani değerlere yönelik mesajlar;

Ö2; *"Benim için önemli olan öğrencimin sosyal hayatında birincil olarak seçeceği bir alışkanlığı öğrenmesi benim için mutlaka çok önemli. Ya bir enstrüman çalmalı ya bir sporla ilgilenmeli. Ya da bir alanda kendisini geliştirmeli."*

Ö3; *"Benim için kazanımdan dersten ziyade dünya vatandaşlığını öğrenmesini isterim. Bir zaman sonra içine kapanma ve aşırı milliyetçiliğe doğru bir kayma oluyor. Diğer ırklar göz ardı ediliyor. O kötü. Saygı, adap, nezaket ve görgü kurallarının öğrenilmesini isterim. Onun dışında bir de kitap okuyarak kendini geliştirme kısmı."*

Ö4; *"En başta ahlak çünkü biz özellikle son süreçte görmüş olduğumuz ya da yaşanılmış haberlere konu olmuş en büyük sorunlardan bir tanesi ahlaksız bir toplum yetişiyor. Çok ciddi bir tehlikeyi içeriyor. Bunun yanı sıra kadın eşitliğine yönelik bir sistemin olması gerekiyor çünkü kitaplarda bu yok kadın eşittir diyor da kadına hangi yönden eşit tutulacağına yönelik kadına yönelik şiddeti olmamasına yönelik ve en kritiği bence insanların birbirine karşı önyargısını kırmaya yönelik."*

Ö5; *"Ben özellikle bir insanın kendisini ifade etmesi benim için çok önemli. İletişim yani. Bir insanın niyeti neyse çok net bir şekilde söylemesi lazım bu insan iyi de olabilir kötü de olabilir ama kendini iyi ifade edip karşı tarafa kendisini iyi ifade etmesi lazım olduğu gibi . Genel olarak öğrencilerde tabi toplumda genel anlamda ifade gücü*

eksikliği çok var. İnsanlar kendilerini anlatamıyor. Ben kendisini çok iyi anlatan bir öğrenci isterim. Benim önceliğim budur yani kendini iyi ifade etsin."

Ö6; *"Benim için dürüstlük, insanlık, genel bir dünya görüşü kazanmasını isterim dünyaya farklı bir perspektiften bakmasını isterim. Nedeni ise karşısına çıkacağı her insanı anlayabilmesi için."*

Ö7; *"Bir kere etraflarında dünyada Türkiye'de neler olup bittiğini öğrenmelerini bilmelerini istiyorum. Bu anlamda uyguladığım şeyler vardı örneğin her gün haberleri takip edip sonra onu okula getirip paylaşmalarını istiyorum. Diğer yandan özellikle ayakların üzerinde durmalarını okumalarını kendilerini geliştirmelerini çok çok istiyorum bu anlamda kendimden çevremdekilerden çok örnek paylaşmışımdır öğrencilerim için. Bu anlamda beklentimiz tabii ki vatana millete hayırlı bir işe yarar çocuklar olmasıdır."*

Ö8; *"En başta manevi değerler. Önce arkadaşlarıyla nasıl daha iyi ilişkileri nasıl kullanabileceklerini öğrenebileceği ortam. Bu da aileden anne babadan gelen bir şey tabi ki. Büyükleriyle olan iletişimleri sıkıntı oluyor bazen. Nasıl konuşacaklarını bilmeyen çocuklarımız olabiliyor. En önemlisi de galiba Türkiye geneliyle ilgili bir şeyler çocuklara aktarmak bizim toplumlumuzun bir takım değerlerini misafirperverlik gibi birini görünce hatır sormak gibi birine bir şeyler ikram etmek gibi tonlarca değerimizden birkaçını bile versek veya duruş biçimi davranış biçimi şiddetle ilgili sıkıntılar var onlar da önemli."*

U sınıf düzeni;

Ö2; *"Eğer sınıf ortamı müsaitse genel olarak U sınıf düzenini tercih ediyorum. Öğrencilerin görüntülerinin birbirini kesmesi ve benim onları kesmesi, onların beni görmesine onların kendilerine görmediğimi düşündükleri için arkada ders dışı konularla ilgilenmelerine istemiyorum. U sınıf düzeninde öğrencilerin tamamı neredeyse bir gözlem noktasında gözlemlendiklerini hissediyorlar bu anlamda da derse odaklanıyorlar veya odaklanmak zorunda kalıyorlar."*

Pano kullanımı;

Ö2; *"Yaptıkları çalışmaları mümkün mertebe sınıf panosunda sergilemeye çalışıyorum ki yapılmış olan çalışmaların sadece yapmak için olmadığını anlamasını istiyorum."*

Ö7; *"Panolarımız var ama panolar konusunda boş durmasından yana değilim olmadım da. Mümkün mertebe derste yaptığım etkinlikler poster çalışması olsun bir şey olsun muhakkak orada sergileriz."*

Ö8; *"Öğrencilerime verdiğim ödevlerden veya proje ödevlerini onları mutlaka panoya veya sınıfın belirli yerlerine koyarak kendi yaptıklarını görmelerini istiyorum."*

Yapılandırmacılık yaklaşımının uygulanması:

Ö1; *"Yapılandırmacılık yaklaşımını uyguluyorum, mümkün olduğunca öğrenciyi sürece dahil ediyorum ve proje ödevleriyle bunu destekliyorum ayrıca işbirlikçi ve çoklu zeka kuramını destekleyen etkinliklere de ders sürecimde yer veriyorum."*

Ö5; *"Öğretmenlerin bir çoğu öğretmenler tabi bunu uygulamaya çalışıyor da bir çoğu da bunu uygulamak zorunda kalıyor. Bu yapılandırmacı eğitim modelini hem öğrencinin hem de öğretmenin içselleştirmesi gerekir."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.4.2. Olumsuz Örtük Program Mesajları: Öğretmenlerin öğrencilere sunduğu olumsuz örtük program mesajları sınıf içi kuralların varlığı, yapılandırmacılık yaklaşımının kullanılmaması, klasik sınıf düzeninin kullanılması ve ödül-ceza sisteminin varlığı gibi unsurlar çerçevesinde incelenmiştir. Katılımcıların örtük program mesajları alt teması altında belirttiği görüşler olumsuz örtük mesajlar çerçevesinde incelenmiştir. Öğretmenlerin olumsuz örtük mesajları kullanımı ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 25'de gösterilmiştir.

Tablo 25

Olumsuz örtük program mesajlarının betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Kuralların varlığı	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
Yapılandırmacılık yaklaşımının uygulanmaması		+	+	+		+	+	+	*6*
Klasik sınıf düzeni			+	+	+		+	+	*5*
Ödül/ceza kullanımı								+	*1*

Öğretmenlerin örtük programa ilişkin bulguları incelendiğinde; öğretmenlerin sınıf içerisinde "uyguladığı kurallar, kullandıkları ödül ve ceza sistemi, klasik sınıf düzeni ve yapılandırmacılık yaklaşımını uygulamamaları" olumsuz örtük mesajlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Tablo 25 incelendiğinde katılımcıların tümü de sınıf içerisinde yazılı

olmayan sözlü olarak aktardığı kuralların varlığından bahsetmişlerdir. Bu kurallar ise "parmak kaldırmadan konuşmamak, ders sırasında çöp için ayağa kalkmamak, öğretmenin sözünü kesmemek, sınıfı temiz tutmak" gibi kurallardan oluşmaktadır.

Katılımcılardan çoğu ise yapılandırmacılık yaklaşımını uygulayamadıklarını ve klasik sınıf düzenini kullanmak zorunda olduklarını ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra sadece Ö8 ödül kullandığını ifade etmiştir. Olumsuz örtük mesajlara ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Kuralların varlığı ve ödül-ceza kullanımı:

Ö2; *"Aslında çok spesifik kurallarım yok ama mesela dersimin bölünmesinden çok hoşlanmam. Bu yüzden örneğin 5 ve 6'larda, özellikle beş sonra altıncı sınıf öğrencilerinin çok sık yaptığı davranışlarından bir tanesi çöp atma davranışı. Bu konuda hiç esneklik göstermiyorum hayır diyorum ders sırasında o çöp atılmayacak çünkü bir yerden sonra çöp atmanın anlamı çöp atmak dışında her şey oluyor. Bu anlamda bu benim için önemli. Benden sonra derse girmelerini istemiyorum çünkü dersinin genelinin bozulmasını istemiyorum genel ders düzeni anlamında kuralcı bir öğretmenim. Ama bunun dışında çok katı kurallarınız var mı derseniz hayır çok da katı kuralların mı yok."*

Ö3; *"Birbiriniz dinleme, arkadaşının sözünü kesmeme bu durum küçük sınıflarda çok yaygın. Çocuk derste geziyor. 5'inci sınıflar çok küçük olduğu için. Birbirinin fikrine saygı duymayı öğretmeye çalışıyorum. Bu çok önemli. Birbirinin sözlerini kesip çok acımasızca eleştirebiliyorlar. Söz kesip hemen saldırgan bir yerden bakıyorlar. Onlara çok önem veriyoruz. Saygı birinci sırada olduğu için."*

Ö4; *"Konuyu yetiştirebilmek için öğretmen aktif. Öğretmen aktifken tüm sınıfın düzenini sağlayabilmek amacıyla tüm sınıfın sessiz olması gerekir. Çünkü sınıf sessiz değilse herhangi bir girişimde bulunamayız. Nasıl gardiyanlar mahkumların başında bekliyorsa biz öğretmenlerin başında bekleyen bir toplum var."*

Ö5; *"Kurallarımız nedir mesela son dersin 5 dakikasında sınıf temizliği. Temizlik bizim için önemli. Şimdi bunu nasıl içselleştirebiliyoruz bazı sınıflar baya problem yaratıyor bu konuda çok kirletiyordu. Girdiğim sınıflarda anlatıyorum metafor ile anlatıyorum. Diyorum sizin eviniz nerede dünyada dünya nerede gezegende biz nerede yaşıyoruz dünyada dünyadan başka yaşayabileceğimiz bir yer var mı yok. Temizlik kuralları*

davranışsal kurallar tabi bunlara uymalarını istiyoruz tabi bazı görmediğimiz yerlerde çok farklı şeyler yaşanabiliyor öğrenciler arasında."

Ö6; *"Kural tutturamıyoruz zaten. Kuralda çok pedagojik bir şey değil. Sessiz bekleme öğretmenini diyebiliriz. Gereksiz yere ayağa kalkmama. Beşinci sınıf düzeyinde bu tür problemler yaşanabiliyor. Şikayet edebiliyorlar gereksiz yere bunlar biraz motivasyonumuzu düşürebiliyor."*

Ö7; *"Öğretmenliğimin ilk yıllarında yazılı kurallar belirlemiştim. Ama şu anda yazılı olarak belirlediğim kesin kurallar yok. Ben sınıfa girdiğimde çok açık ve net şekilde sözlü olarak kurallarımı söylüyorum ve çocukta bunu biliyor oluyor. Dersin ilk 20 dakikası ders işlenecekse geriye kalan 10 dakikada 15 dakikada video izlenecektir oyun oynamaktır çocuk alacağı ödülünde farkında. Çocuk öğretmenim su içmeye gidebilir miyim öğretmenim tuvalete gidebilir miyim bunu tamamen öğrenci sınıftan çıkmaya yönelik yapıyor olabiliyor. Gidiyor mesela çocuk geri gelmeyi biliyor çocuklara öyle bir analiz ediyorsunuz ki bir zaman sonra ona göre davranıyorsunuz kurallarda ona göre şekilleniyor. Siz ne kadar netseniz çocukta nerede durmasını nasıl davranması gerektiğini biliyor. Ben şu an özel kural belirlemiyorum. İlk derse girdiğimde davranışımdan işleyişimden çocuk beni biliyor anlıyor onun üzerinden gidiyoruz ve sıkıntı yaşamıyorum. Ben en çok şunu söylerim ben konu anlatırken sözümün kesilmesinden hoşlanmam buna dikkat edelim benden sonra sınıfa gelirseniz benim dikkatim dağılıyor buna dikkat edelim diyorum. Belli başlı şeyler bunlardır. Bir de şuna da dikkat ediyorum sınıf temizliği sınıf düzeni. Bazı çocuklar buna hiç dikkat etmiyor. Değerler eğitimi bu aşamada çok önemli oluyor. Çocuk temizlik değeri olsun ne bileyim düzen bazen bunlar sıkıntı olabiliyor sınıf savaş alanı gibi oluyor. Böyle bir ortamda ders işlemek istemiyorum diyorum. Ben uygulamalı olarak yaptığım çöpü attığım alıyor fakat bakın görün ben böyle yapıyorum diye. Uygulamalı göstermeye çalışıyorum ama uyarılarımın üstüne kurallarıma uymayan taşkınlık yapan öğrenci görmedim. Öğretmene bağlı genelde."*

Ö8; *"Derste kurallarım var. Derste parmak kaldırmadan konuşmamalarını istiyorum. Derste gereksiz yere ayağa kalmamak. Tuvalete gitmeyi izin veriyorum. Gürültü yapmaları da çok doğal çocukların. Hiçbir zaman sadece oturmalarını istemiyorum. Sadece oturacaksın kıpırdamayacak eskidendi o. ... Çocuklar heveslensin diye artı*

veriyorum. Hiç eksi yok ben de hep artı veriyorum. Eksi verdiğim zaman olumsuz bir şeye gitmesin diye. Birinin 5 artısı varsa diğerinin 2 artısı var gibi."

Yapılandırmacılık yaklaşımının uygulanmaması:

Ö2; *"Zamanında aldığımız eğitim sisteminden kaynaklı olarak esasicilik yaklaşımına ister istemez çoğu zaman kayıyoruz. Düz anlatım çoğu zaman kullanıyoruz sanki bir ders öğretmenin temel noktasının bu olduğunu düşünüyoruz. Bu noktada yanlışlar yapıyoruz fakat yapılandırmacılık yaklaşımı kullanamadığımız noktalarda ki tek sebebinin bu olmadığını söyleyebilirim. Ben de istiyorum ki öğrenci bilgiyi tamamen kendisi bulsun kendisi elde etsin kendi şablonlarına kendisi otursun onu yeniden biçimlendirirsin belki başka bir yerde bunu transfer etsin ve kullansın ama bunların hepsine tekrar söylüyorum ne ders saati imkan veriyor ne de öğrencilerin akademik yeterlilikleri izin veriyor."*

Ö3; *"O yöntemleri maalesef uygulayamıyoruz sadece düz anlatım. Aslında bu sınıflarım daha az kişi bu okulda uygularım diye düşünmüştüm ama öğrencilere metot anlatmak çok yorucu oluyor. Ben bir kere altı şapkalıyı uygulamıştım eski okulumda sınıf çok kalabalık diye stajyer arkadaşımızdan yardım aldım hatta fakat onu uygulamak ve çocuğa anlatmak çok vakit aldı. Çocukları koordine etmekte çok zorlanıyoruz bir yöntem uygularken onun için çok yapamıyoruz maalesef. Havada kalıyor."*

Ö4; *"Uygulayamıyoruz. Sunulan imkanlar, ders süreleri, sınıf mevcutları yapılandırmacılık yaklaşımını uygulayabilmek için uygun değil."*

Ö6; *"Öğrenciyi daha aktif kılmak istiyoruz öğrenci ile birlikte ders işlemek en azından soru cevap şeklinde bir beyin fırtınasıyla tartışmayla derse girmek bunlar oluyor. Uygulayamadığımız kısımları ise daha fazla oluyor bunun nedeni ise daha ders saati kazanımların bir an önce verilmesi gerekliliği."*

Ö7; *"Tam anlamıyla yapılandırmacılık yaklaşımına uygulayabiliyor muyuz uygulaya bildiklerimiz var fakat eksikliklerimiz yok değil tam anlamıyla uygulayamıyor biliyoruz. Bu öğretmenden de kaynaklanabilir, okulun imkanlarından, paydaşlarla da kaynaklanabiliyor. Özellikle dediğim gibi idare okul öğretmen ve öğretmen donanımından da kaynaklı olabiliyor. Bize verilen program bizden istenilen müfredat belli kazanımlarımız belli o kazanımlar çerçevesinde biz de çocukları sınava*

hazırlıyoruz bu nedenle özellikle bazı derslerde yapılandırmacılık yaklaşımını tam anlamıyla uygulayabiliyor muyuz. Hayır."

Ö8; *"Bu uygulanmıyor, uygulanamıyor çünkü öğrencimizin.. Uygulamaya kalksan yapılamıyor. Tiyatro oynatmaya çalıştım orada böyle ciddiye alıp yapan çocuklarım da oluyor. Ortamı karıştıran çocuklar da oluyor. Onu göze alamadığım sınıflarda yapamıyorum. Bazı sınıflarda yapıyordum. Belki de uygulamak için biraz daha sert otoriter olmam gerekiyordur. Belki benimle alakalıdır onu da tam bilmiyorum."*

Klasik sınıf düzeni:

Ö3; *"Klasik sıra düzeninde oturuyoruz maalesef öyle çok farklı bir şey yapmıyoruz. Onun dışında bir düzenlememiz yok sıradan sınıf ortamı var. Sıkıcı yani."*

Ö6; *"Sıra düzeni biraz daha fiziki yapısına göre olması gerekiyor ama klasik sıra düzeni kullanıyoruz."*

Ö7; *"Şimdiye kadar karşılaştığım sınıfların hepsinde klasik düzen vardı. Önlü arkalı sıralar diziliyor. Öğretmen masasından itibaren."*

Ö8; *"Ben hiç yapmadım öyle bir düzen. Klasik oturma düzeni var."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Ekstra Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular "Ekstra Program" teması altında,

1) Resmi programı destekleyen ekstra etkinliklerin varlığı
2) Resmi programı desteklemeye yönelik ekstra etkinlik önerileri olmak üzere 2 (iki) alt

temada toplanmıştır. Bu başlıklar altında katılımcıların görüş ve deneyimlerine ilişkin veriler analiz edilerek bulgular sunulmuştur.

4.5.1. Resmi Programı Destekleyen Ekstra Etkinliklerin Varlığı: Öğretmenlere "sosyal bilgiler öğretim programını destekleyen ekstra etkinlik faaliyetlerine" ilişkin görüşleri sorulduğunda öğretmenler etkinliklerin varlığı ya da yoklu ve var ise bu etkinliklerin neler olduğunu dair görüşlerini dile getirmişlerdir. Ekstra program faaliyetlerinin varlığı ve

gerçekleştirilen ekstra etkinliklere ilişkin öğretmen görüşleri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Resmi programı destekleyen ekstra etkinliklerin varlığının betimsel analiz tablosu

		Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Etkinliklerin Varlığı	*Etkinlikler yok*			+	+		+		+	*4*
	Etkinlikler var	+	+			+		+		*4*
Ekstra etkinlikler	*DYK*		+	+	+			+		*4*
	Kulüp çalışmaları	+	+							*2*
	Gezi	+				+				*2*
	Bilgi Yarışmaları							+		*1*
	Belirli gün ve haftalar kutlamaları							+		*1*
	Doğum günü kutlamaları							+		*1*

Öğretmenlerin ekstra program faaliyetlerin varlığına ilişkin bulguları incelendiğinde katılımcıların dördü ekstra program etkinliklerinin olmadığını, katılımcıların dördü ise ekstra program faaliyetlerinin olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Okullarda çoğunlukla DYK yapıldığını görülmektedir. Bunun dışında etkin olarak kulüp faaliyetlerinin sürdürüldüğü ifade eden katılımcı ise iki kişidir. Bunların yanında gezi, bilgi yarışmaları, belirli gün ve haftalar kutlamaları ve doğum günü kutlamaları yapıldığı ifade edilmiştir. Bunların dışında sanatsal faaliyet ve müzik çalışmalarına dair katılımcı görüşleri bulunmamaktadır. Bunlara dair öğretmenler görüşleri şu şekildedir;

> Ö2; *"Destekleme yetiştirme kurslarına mümkün olduğunca çocuklarda isteyince açmaya çalışıyorum sıcak bakıyorum. Kulüp çalışmalarında ben satranç hakemi ve yardımcı antrenörüyüm aynı zamanda. Eğer talep olursa ve zamanda buna uygunsa satranç eğitimi bundan önce verdim veriyorum. Gene model uçak eğitmeniyim bu noktada da öğrencilere çok severek ve talep ettiği çok da mutlu oldu bir çalışma model uçak kulüpleri. Ne kadar sosyal bilgilerin içinde bence şu kadar sosyal bilgilerin içinde alternatif bir şekilde buradan yola çıkacak bir öğrenciyi belki bir pilot veya havacılık sektörüne yönlendirebiliriz. Yönlendiremezsiniz de belki ömrü boyunca model uçak ile ilerleyen dönemlerde uçaklar tasarlayabilir ve hobi edinebilir. Dersimizde bizim*

amacımız sosyalleştirmek değil mi bir öğrenciyi bu anlamda hayata katmak değil mi evet. Bu anlamda evet spor ve sanatsal etkinlikler de açıkçası çok fazla bir şey katamıyorum öğrenciye çünkü ben futbol oynamayı başaramıyorum basketbol oynuyorum fakat bunu da öğrenciler pek sevmiyor sanatsal faaliyetler için de çok fazla bir şey diyemeyeceğim."

Ö3; *"Normal okul kursları var (DYK) çocuklar bir konuda zayıf kalırsa yetersiz kalırsa soru soramıyor çekiniyorsa hafta içi mesela ders bitimi kurslar ile takviye edilebiliyor çocuklar. Ekstra başka bir şeyimiz yok devlet bize bu konuda alan açmıyor."*

Ö4; *"Tüm derslerin işlenebilmesi için ya da tüm derslerin tam manasıyla kalıcılığı sağlayabilmesi için destekleme kursları var destekleme ve yetiştirme kursu sayesinde biz soru çözebiliyoruz. Ya da ders tekrarlarını yapıyoruz. Bu kurslarda giderse hiçbir şey yapılmaz. Bunun dışında bir şey yapılmıyor."*

Ö5; *"İşte biz özellikle beleş gezileri kaçırmamaya çalışıyoruz bizim için ben kendi sınıfım açısından diyorum. Benim için dışarısı çok önemli çünkü öğrenciyi sürekli sınıf içerisinde gördüğümüz için çok fazla tanıma imkanım olmuyor. Dışarıdaki hareketlilik yani gruba uyumu kendi kendini yönetme becerisi gezerken gezdiği yerlerden aldığı verdiği bu noktada anlamaya çalıştığım için benim için geziler daha önemli orada öğrenciyle de farklı bir samimiyet oluşuyor."*

Ö6; *"Yok uygulamadım. Bildiğimiz kulüpler fakat onların yeterli olmadığı açık. DYK kurslarını yapıyoruz ekstra olarak."*

Ö7; *"Okulda bize verilen kulüpler oluyor ben mesela vatandaşlık kulübünün başkanıyım. Onun dışında çok bir şey yapabiliyor muyum? Hayır, neden? Elimden geldiğince kendi ders saatlerimin içinde yapmaya çalışıyorum. Ders saatleri zaten yeterince kısa ve az sosyal bilgiler olarak zaten en büyük sıkıtımız zaman sıkıntısı. Onun dışında çocuklarımızla yaptığımız etkinlikler olmuyor mu evet oluyor. Ne bileyim yerli malı haftası olur çocuklarla öğle arası toplanır bir şeyler yaparız. Öğrencimizin bir tanesinin doğum günüdür mesela onunla ilgili bir etkinlik yaparız. Okul dışı bir gezi ayarlarız bir yere gideriz ya da bilgi yarışması düzenleriz. Bunları yaparken ben çocuklarımı aldım bir yer yemeğe götürdüm. Özellikle bir sanatsal faaliyet etkinlik imkan dahilinde bunu bulunduğunuz görev yaptığınız yerde ne kadar yapabilirsiniz çok*

imkan dahilinde olmuyor. İnternet üzerinden yönlendirdiğim oluyor ama o da çok somut olmuyor."

Ö8; *"Hayır yapmıyoruz. Kulüp çalışmaların sadece ismi var."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.5.2. Resmi Programı Desteklemeye Yönelik Ekstra Etkinlik Önerileri: Öğretmenlere "resmi programı desteklemek amacıyla yapmayı istediğiniz ekstra etkinliklerin" neler olduğu sorusuna beş farklı öneri dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin ekstra program faaliyetlerine ilişkin önerileri ve bunların frekansları aşağıdaki Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27

Resmi programı desteklemeye yönelik ekstra etkinlik önerilerin betimsel analiz tablosu

	Ö1	**Ö2**	**Ö3**	**Ö4**	**Ö5**	**Ö6**	**Ö7**	**Ö8**	***f***
Okul dışı geziler	+	+	+	+	+	+	+	+	*8*
Sosyal Bilgiler dersliği-atölyesi	+		+						*2*
Üç boyutlu materyaller ve modeller			+		+				*2*
Dergi çıkartma					+				*1*
Sempozyumlar						+			*1*
Kültür kartı		+							*1*

Öğretmenlerin ekstra program faaliyetlerine ilişkin düzenleme önerilerine dair bulguları incelendiğinde katılımcıların tümü "okul dışı gezilerin" olması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ö1 ve Ö2 katılımcıları okula ait olan bir sosyal bilgiler dersliği veya atölye sınıfı olması görüşündedir. Ö3 ve Ö5 ise okullarda üç boyutlu materyallerin, modellerdin yer alması gerektiği görüşündedir. Bunun yanı sıra öğretmenler "dergi çıkartma, öğrenci sempozyumları, kültür kartı" gibi etkinlik önerilerini dile getirmişlerdir. Bunlara dair öğretmenler görüşleri şu şekildedir;

Ö2; *"Kesinlikle Türkiye'deki her öğrencinin Çanakkale'yi ömründe bir kere ziyaret etmesini mümkün kılardım. Bu tartışmasız bir şekilde ücretsiz bir şekilde her öğrenci devlet kurumlarında ağırlanarak yol masrafları karşılanarak 2 3 4 günlüğüne gitmeli kalmalı ve görmeli. Bir anekdot olacak yine ama Japonların meşhur bir hikayesi var ya Hiroşima'ya götürüp gösteriyorlar çocuklara ve bizim yöneticilerimiz de onlara diyor bizde Hiroşima yok diye onlar da sizin de Çanakkale'niz var diyor bu hikaye beni çok etkiler. Çanakkale gibi bir yeriniz var mermilerin havada çarpıştı bir mekanımız var*

ama çocuğunuzun bundan haberin yok. Ya da çocuğunuzun bundan tek haberi 18 Mart'ta Çanakkale'nin kutlanması oluyor. Bu ona hiçbir şey katmıyor. Bunun dışında keşke ülkemizin ve devletimizin maddi durumu el verse değer sene her öğrencinin bir sosyal ve sanatsal kültürel çalışmalar için kullanabileceği maddi imkanlar sağlansa. Her öğrencinin bir kültür kartı olsa ve sadece bu işler için kullanılsa ve sadece bunlarda geçerli harcamalar yapabilse. Çünkü biliyorsunuz ki bebeğin hesaplarına nakit olarak para yardımı sağlandığında bu kültürel faaliyetler için harcanmayabiliyor ama belki bu proje bu şekilde yönlendirilirse sadece bu alanda geçerli bir tiyatroda geçecek bir sinemada geçecek bir müze gidişte geçecek gibi. Bu ikisi benim en büyük hayalim açıkçası. Bunun dışında da bir çok şey yapılabilir. Aslında bakarsanız iş hep teknolojiye gidiyor bu noktadan sonra. Tamam teknoloji alt yapısı belki gelişen dünyada artık her şeye teknolojiye son noktayı koyacak ama bizim dersimizin temeli biliyorsunuz ki geçmişini bilmeyen geleceğine sahip olamaz. Geçmişine sahip olmalı her çocuk."

Ö3; *"İmkan olsa okullarda ekstra uygulamalar, haritalar, üç boyutlu modellemeler, atölyeler gibi şeyler olsun isterdim. İstediğim şey şu sınıflara öğrenciler geliyor ya hani mesela sosyal bilgiler dersliği. Onun olmasını çok isterdim. Çünkü sınıflar çok yetersiz. Müzik, fen, sosyal her dersin ayrı dersliği olsun isterdim."*

Ö4; *"Türkiye'de bir çok güzel müze var imkanım olsa tüm okulu doldururum araca her zaman giderim müzelere ortamında bir tarihi işlersin mesela dedik ya Sümerleri Babilleri Asurları işleyeceğiz ya da ilk çağlarda bulunan eserleri konuşuyoruz sadece fotoğraflarda kalıyor. Ama müzede işlenirse gerçekten görecek ya da ben bir Çatalhöyük'ten bahsediyorsam çocukları alıp götürmek isterim. Aslında yapmak istediğimiz çok şey var da imkanlar maalesef."*

Ö5; *"Program dışı özellikle kaynak açısından çok birebir spesifik sadece bizim derse özel basılı kaynaklardan faydalanmak isterdim tabi bu imkan doğrultusunda olan bir şey. Biz dergi çıkarttırabilirdik veya dediğim gibi biraz daha böyle öğrencilerin kendilerinin ön planda olduğu kaynaklar dergi gibi olabilir. Materyaller vs. hediye edilebilir özellikle gezegenler konusu bu coğrafi konularda öğrencilere ekstra materyaller elde edilebilir. Mesela yükseltiyi anlamları için üç boyutlu haritalar var. Ben milli eğitimin yerine olsam her okula gönderirim. Ona bakıp yükseltiyi anlamayacak çocuk ben tanımıyorum. Bu şekilde materyallerden yararlanabilirdim."*

Ö6; *"Doğa ile alakalı çalışmaları yapmak isterdim. Kulüp çalışmalarını daha aktif etkin kılmak isterdim. Özel okullar biraz daha bunu yapıyorlar. Doğa olsun tarihi tartışmaların yapılabileceği eleştirilerin yapılabileceği platformlar oluşturmak isterdim. Paneller, konferans, seminer yapmak isterdim. Alandan uzman kişileri öğrenciler ile buluşturmak isterdim."*

Ö7; *"Bol bol gezmek isterdim. Çünkü ben kendim de gezmeyi severim. Mümkün mertebe farklı yerleri tatları kültürleri çok çok merak eden bir insanım. Çocuklarla çok böyle müze gezmek isterdim diye düşünüyorum."*

Ö8; *"Bol bol gezi isterdim. Özellikle tarihi yerlere dersim ile ilgili olan yerlere. Eğlence merkezlerine değil. Bir rehber veya bu işin uzmanı kişilerce. O zaman muhteşem olurdu."* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öğretmen görüşleri ve deneyimleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar ve tartışmalar araştırmanın problemi ve alt problemleri çerçevesinde sunulmuştur. Nitel araştırma kapsamında elde edilen veriler, mevcut literatürün ışığında incelenmiş ve sonuçlar çeşitli perspektiflerle değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara dayanarak, araştırmacılar için ayrıca konuyla ilgili önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Resmi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programıyla İlgili Görüşlerine Dair Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik SBDÖP'ye dair öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle araştırma sonuçları, sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na (SBDÖP) ağırlıklı olarak olumsuz düşüncelere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Katılımcılar, genellikle sosyal bilgiler öğretim programını yetersiz, ütopik, düz ve kalıpsal, kazanımların net olmaması, öğretmene hitap etmemesi ve kitapların yetersiz olması gibi durumlarla tanımlamaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin SBDÖP'nin bazı yönlerini eleştirel bir şekilde değerlendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin resmi programı yetersiz ve düz olarak tanımlamaları, Karademir (2019) tarafından yapılan araştırmada belirtildiği gibi, 2018 SBDÖP'nin sadece 29 sayfadan oluşması ve ayrıntılı açıklamaların ve örneklerin geçmiş programlara göre çıkarılmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca, Turan (2018) tarafından dile getirilen görüşe göre, 2018 SBDÖP'nin mevcut durumu, ileri seviyeye taşıyamadığı ve hatta birçok yönden yeni programların eski programların revize edilmiş hali olduğu ve geride kaldığı şeklinde değerlendirilmiştir. Bu görüş, bu araştırmanın sonuçlarıyla uyumlu bir şekildedir.

Bununla birlikte, öğretmenler TYÇ, beceriler, değerler ve sarmal yapıda olması gibi unsurlar bakımından programı olumlu bir şekilde değerlendirmektedirler. Araştırma, SBDÖP'nin güçlü yönlerinin daha da vurgulanması ve olumsuz düşüncelerin giderilmesi için programın revize edilmesini önermektedir. Bu şekilde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin programı daha etkin bir şekilde uygulamaları ve öğrencilerin daha zengin bir öğrenme deneyimi elde etmeleri sağlanabilecektir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hepsinin 2018 SBDÖP'i incelediği belirlenmiştir. Öğretmenlerden sadece ikisi program geliştirme süreçlerine katılmış ve eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim almıştır. Bunların dışında öğretmenlerin almış oldukları program geliştirme ve öğretim program bilgisi çoğunlukla lisans eğitimlerde aldıkları

eğitimlerle sınırlı olduğu sonuçlarına varılmıştır. Bu sınırlılık benzer şekilde Dursun (2019)'un araştırmasında da ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra araştırma sonuçlarında öğretmenlerin resmi programa ek olarak kullandıkları kaynaklar çoğunlukla akıllı tahta ve internet siteleri oldukları belirlenmiştir. Alan yazında sosyal bilgiler öğretmenlerinin resmi programa ek olarak kullandıkları kaynaklara ilişkin başka bir araştırma sonuçlarına ulaşılmamıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, resmi programda yer alan özel amaçlar konusunda katılımcılar arasında iki farklı görüşün olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular, katılımcıların yarısının özel amaçları olumlu bulduğunu, diğer yarısının ise olumsuz görüşlerini ifade ettiğini göstermektedir. Olumlu bulan katılımcılar, özel amaçları milli bilinç ekseninde tam kapasiteli insan tipini yetiştirmek için gereklilik olarak tanımlamaktadır. Öte yandan, olumsuz bulan katılımcılar, söz konusu amaçların soyut ve teknik olduğunu düşünmekte ve zaman ve imkan sınırlamaları nedeniyle hepsini uygulayamamaktadır. Kök (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, benzer şekilde özel amaçların uygulanmasında zaman kısıtlamaları ve belirsiz ifadelerin bulunduğunu, aynı zamanda etkili vatandaş yetiştirme amacıyla oluşturulduğunu belirtmektedir. Ayrıca, diğer araştırmalardan farklı olarak elde edilen bir başka sonuç ise özel amaçların kapsamının genişletilerek dünya vatandaşı kavramının programa eklenmesi gerektiğidir. Araştırma iki farklı görüşlerin de çoğunlukta olması nedeniyle resmi programdaki özel amaçların tartışmalı bir konu olduğunu ve daha fazla dikkat gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenler resmi programda yer alan beceri ve değerlere olumlu bir bakış açısına sahiptir. Bununla birlikte, öğretmenler, bu beceri ve değerleri olumlu bulmalarına rağmen, zaman ve imkan sorunlarından dolayı uygulamada zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bazı becerilerin uygulamada kazandırılamayacağı bulguları önceki araştırmaların (Demirci, 2019; Tay, 2017; Arıkan, Çakmak ve Kaçar, 2017) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde Çöl (2022) tarafından yürütülen araştırmada 2018 SBDÖP'de, becerilerin nasıl kazandırılacağına dair yeterli açıklamaların yapılmaması ve sınırlı ders saat süresi nedeniyle becerilerin tam olarak kazandırılamadığı yönünde görüşler tespit edilmiştir. Katılımcılar, beceri ve değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerin eğitilmesi, evrenselleştirilmesi, okuryazarlık becerilerinin artırılması ve değerlerin ayrı bir ders olarak sunulması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bu bulgular, resmi programın beceri ve değer odaklı yaklaşımının önemli olduğunu vurgulamaktadır. 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda, 2005 programında olduğu gibi değerlerin nasıl kazandırılacağına ilişkin yeterli açıklamaların yapılmadığını ve bu açıdan programın öğretmenlere rehberlik etme yönünden yetersiz kalmaktadır (Çöl, 2022). Ancak, programın etkili bir şekilde uygulanması için

öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bu sayede öğretmenler, beceri ve değerleri öğrencilere aktarırken daha etkin bir rol üstlenebileceklerdir.

Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenler resmi programın içerik öğesine ilişkin olarak genellikle içeriğin yoğun olduğu görüşündedir. İçeriğin yoğun olduğuna dair bulgular, önceki araştırmaların (Çöl, 2022; Dursun, 2019; Demirkaya ve Karacan, 2016; Sönmez ve Yıldırım, 2015) sonuçlarıyla uyumlu bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler, içeriğin yoğun olduğunu düşünmelerinin yanı sıra belirli konularda içeriğin genişletilmesi, kitapların daha zenginleştirilmesi ve kazanımların yapısının değiştirilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Belirli konularda içeriğin genişletilmesi gerektiği sonucu Selvi (2018)'in araştırmasında belirttiği; 2005 SBDÖP'de bulunan 175 kazanımın 2018 SBDÖP'de 131'e düşürülmesi, içeriğin genişletilmesi gerekliliğinin kaynağı olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, katılımcılar resmi programda yer alan öğrenme-öğretme süreçlerine dair önerileri olumlu bulmaktadır. Öğrenme-öğretme süreçlerinin olumlu bulunması Demirci (2019)'un yürüttüğü araştırma ile paralellik göstermektedir. Ancak, bu önerilerin uygulamaya yansıtılmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, programda belirtilen öğrenme-öğretme süreçlerinin, belirli bir okul ve çevrenin özelliklerini dikkate almadan, tek bir merkezin özelliklerine odaklanarak hazırlandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, öğrenme-öğretme süreçlerinde genellikle okul dışı mekanları ve disiplinlerarası yaklaşımı kullanmanın önemine vurgu yapmışlardır. Ancak okul dışı mekanların sınırlı imkanlar ve kurumların prosedürlerinin çarpıklığı nedeniyle gerçekleştirilemediği sonucuna varılmıştır. Disiplinlerarası yaklaşımın etkili bir şekilde kullanılabilmesi için, öğretmenler olumlu bir okul ikliminin sağlanmasının önemli olduğunu önermişlerdir.

Ayrıca, öğretmen kılavuz kitaplarının öğrenme-öğretme sürecinde rehberlik edebilmesi için programın esnek yapısının korunarak yeniden düzenlenmesi gerektiği, araştırmanın elde ettiği sonuçlar arasında yer almaktadır. Benzer şekilde Çöl (2022) de kazanım açıklamalarının yetersiz olması sebebiyle öğretmenlerin kazanımlara ulaşmakta zorluk çektiği tespit etmiştir. Demirci (2019)'un yürüttüğü araştırmada kılavuz kitaplarının yer almaması öğretmenler tarafından olumsuz karşılanmaktadır. Kök (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, kılavuz kitaplarının kaldırılmasının öğretmenler için sağladığı esneklik açısından olumlu bir şekilde değerlendirildiği tespit edilmiştir. Bu durum, bu çalışmanın sonuçlarıyla çelişen bir durumdur. Buradan hareketle öğretmenlere öğrenme-öğretme sürecinde esnek yapının da korunarak rehberlik edecek sistemlerin oluşturulması, öğretmenlerin daha etkili bir şekilde öğrenme-öğretme sürecini yönlendirebilecekleri düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler resmi programın ölçme ve değerlendirme ögesi genellikle olumlu bulmaktadır. Ancak, sınav odaklı bir sistem ve sınırlı ders saatleri nedeniyle bu ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanmadığı görülmüştür. Öğretmenler, resmi programın ölçme ve değerlendirme kısmının potansiyeli olduğunu belirtmektedir. Ancak, sınav odaklı sistemin vurgulanmasının, öğrencilerin gerçek öğrenmeyi teşvik edecek ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmayı engellediği sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde Çöl (2022) ve Oruç (2019) tarafından yapılan araştırmada sınav sistemi araştırmaya katılan öğretmenler tarafından olumlu karşılanmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, ders saatlerinin yetersizliği, öğretmenlerin daha kapsamlı ve farklı yöntemlerle öğrencileri değerlendirme imkanlarını sınırlamaktadır. Benzer şekilde Kök (2020) ve Dursun (2019) ölçme değerlendirme tavsiyeleri için ders süresinin öğretmenler tarafından yetersiz kaldığını ve öğretmenlerin önerilen ölçme araçlarını uygulayamadıklarını belirtmektedir. Bu durum, sınav odaklı sistemdeki ağırlığın azaltılması ve ders saati şartlarının iyileştirilmesi gerektiği yönünde önerilerde bulunmalarına yol açmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre programın güçlü yanları değer ve beceri odaklı olması olarak tespit edilmiştir. Ayrıca, programın öğrencileri günlük hayata hazırlama ve kazanımlar açısından güçlü olduğu tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra resmi programın öğretmenler tarafından belirli sınırlamalara sahip olduğunu göstermektedir. Bunlar arasında, ders saatlerinin yetersizliği, içeriğin yoğunluğu ve öğretmen kılavuz kitaplarının eksikliği yer almaktadır. Ders saatlerinin yetersizliği önceki araştırmalarda (Çöl, 2022; Dursun, 2019; Oruç 2019; Şara, 2019) sıklıkla ulaşılmış sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Uygulanan Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretiminde resmi programa bağlı olma konusunda zayıf bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Alan yazında özellikle sosyal bilgiler öğretmenleri ile yürütülmüş öğretim programına bağlılık araştırmaları bulunmamaktadır. Aşçı ve Yıldırım (2020) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin öğretim programına olan bağlılıklarının branşa göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu nedenle alan yazında olan bu boşluğun doldurulması önerilmektedir. Öğretmenlerin beceriler ve öğrenme-öğretme süreçleri gibi program öğelerine bağlılık düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Çoban ve Akşit (2018) tarafından yapılan araştırmada, 2005 ve 2017 öğretim programlarının karşılaştırılması sonucunda, yeni programda beceri sayısının arttığı ve önceki programa göre öğrenme alanlarında birden fazla beceriye yer verildiği belirlenmiştir. Bu

bulgulara paralel olarak, Turan (2018) öğretim programındaki beceri sayısının artmasının uygulamaya ne kadar yansıtılabileceğine dikkat çekmiş ve programın bu konuda herhangi bir çözüm sunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yürütülen bu araştırmalar öğretmenlerin beceriler ögesine olan bağlılığın düşük olması açısından sonuçları destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin çoğunlukla bağlı olmadığı bir diğer önemli unsur ise ölçme ve değerlendirme süreçleridir. Daha önce yapılan araştırmalar (Dursun, 2019; Turan, 2018), öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde eski yöntemlere bağlı kaldığını ve programda ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin çeşitlendirilmediğini, ayrıca öğretmenlerin ilgili konuda yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermiştir. Bu araştırma sonuçları, önceki çalışmalarla benzerlik göstererek bu bulguları desteklemektedir.

Öğretmenlerin en çok bağlı kaldı öge ise içerik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dursun (2019) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirilen araştırmada, programda konu dağılımlarının sınıf düzeyine ve konu bütünlüğüne uygun şekilde düzenlenmesi ve kazanımların sadeleştirilmesinin öğretmen ve öğrenciler için faydalı olduğu belirtilmektedir. Bu bulgular, bu çalışmada elde edilen sonuçlarla kısmi bir paralellik göstermektedir. Karaca (2022) ve Arslan-Çelik (2020)'in ortaokul İngilizce öğretmenleriyle ve Kara, Karakoç, Yıldırım (2017)'ın ortaokul matematik öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin içerik bakımından programa bağlı kaldığı soncuna ulaşılmıştır. Bu açıdan araştırma sonuçları kısmen benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin resmi programı uygulama sürecinde karşılaştıkları zorlukların başında ders saatlerinin yetersiz olması geldiğini göstermiştir. Dursun (2019) ve Taş ve Kıroğlu (2018) tarafından yapılan önceki araştırmalar, öğrenme süreciyle ilgili olarak derse ayrılan sürenin yetersiz olduğu sonucuna varmış ve etkili öğretim tekniklerinin uygulanabilmesi açısından bu konunun önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu açıdan, yürütülen araştırmanın sonuçları bu önceki araştırmalarla paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra, uygulama sürecinde okulun sınırlı imkanları, kaynak eksikliği ve uygun okul ikliminin sağlanmaması gibi faktörlerin de önemli zorluklar arasında yer aldığı belirlenmiştir.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin resmi programı uygulama aşamasında belirli öğelerde eksiklik gösterdiklerini ve daha fazla destek ve rehberliğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin programı etkin bir şekilde benimsemeleri ve uygulamaları için önemli stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin programı tam anlamıyla uygulamakta karşılaştıkları zorlukların çeşitli kaynaklardan kaynaklandığını ve bu zorlukların aşılmasında destekleyici önlemler alınması gerektiğini göstermektedir. Öğretmenlerin daha iyi bir uygulama deneyimi yaşamaları için ders

saatlerinin gözden geçirilmesi, okul kaynaklarının artırılması ve uygun okul ikliminin sağlanması gibi önlemler önerilebilir.

5.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin İhmal Edilen Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçları, resmi programda yer almasına rağmen okuryazarlık becerileri ve ölçme değerlendirme gibi önemli boyutların ihmal edildiğini göstermiştir. Çöl (2022) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürütülen araştırmada becerilerin öğretmenler tarafından ihmal edildiğini göstermektedir. Bu açıdan araştırma sonuçları önceki araştırmalar ile paralellik göstermektedir. Araştırmada ölçme-değerlendirme süreciyle ilgili olarak elde edilen bulgular, genel olarak sonuç odaklı bir değerlendirme yaklaşımının benimsendiğini göstermektedir. Daha önce yapılan araştırmalar (Dursun, 2018; Turan, 2018; Karaca, 2022) benzer şekilde alternatif ölçme araçlarının kullanılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçları konusunda kendilerini yetersiz olarak değerlendirdiklerine dair çalışmalar da literatürde yer almaktadır. Bu bulgular, ölçme-değerlendirme sürecinde farklı yöntem ve araçların kullanılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca Öğretmenler tarafından ise resmi programda yer almayan ancak önemsenmesi gereken konular arasında dünya tarihi ve evrensellik bulunmaktadır. Öğretmenler programı evrensel bulsalar dahi bu konuda genişletilmelerin yapılması gerektiği düşüncesinde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Dursun (2019)'nun yürüttüğü araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 SBDÖP'nin 2018 SBDÖP göre evrensel değerleri daha çok vurgu yaptığı görüşüyle araştırma sonuçları kısmen paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler resmi programın ihmal edildiği boyutlar hakkında önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler genellikle öğretmenlerin geri bildirimlerine dayanarak programın geliştirilmesi ve öğretmenlere programla ilgili eğitimlerin verilmesi gerektiğini içermektedir. Taş ve Kıroğlu (2018) ve Arslan (2009)'ın yürüttükleri araştırmalarda program geliştirme sürecinde öğretmenlerin görüşlerine önem verilmesi ve program geliştirme sürecinin her aşamasında öğretmenin yer alması gerektiğine dair öneriler de bulunmaktadır. Bu yönüyle araştırma önceki araştırmalar ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlardan hareketle, resmi programın bazı önemli alanların göz ardı edilmesine neden olduğunu ve öğretmenlerin dikkatini çekebilecek konuların da dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Okuryazarlık becerilerinin ve ölçme değerlendirmenin öneminin yeniden vurgulanması, öğretmenlerin bu alanlara daha fazla odaklanmalarını sağlayabilir. Ayrıca, dünya tarihi ve evrensellik gibi konuların programa dahil edilmesi, öğrencilerin daha

kapsamlı bir perspektif kazanmalarını destekleyebilir. Ayrıca öğretmenlerin önerileri, resmi programın eksikliklerinin farkında olduklarını ve bu eksiklikleri gidermek için çözüm önerileri sunduklarını göstermektedir. Program geliştirme çalışmaları ve öğretmen eğitimleri, resmi programın güncellenmesi ve öğretmenlerin daha etkin bir şekilde programı uygulamalarını sağlamak amacıyla önemli adımlar olarak değerlendirilebilir. Bu önerilerin dikkate alınması, resmi programın kalitesinin artırılmasına ve öğretmenlerin daha etkili bir şekilde öğretim yapmalarına yardımcı olabilir.

5.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Örtük Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğrencilere sundukları olumlu örtük mesajların çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin olumlu örtük mesajları, öğrencilerle sağlıklı iletişimi sürdürme, eğitsel kazanımların yanı sıra insani değerleri önceleme gibi unsurları içermektedir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin fazla olması, resmi programla ulaşılmayan noktalara ulaşmak ve ders içi ve ders dışı etkinliklerle bunları desteklemek örtük program kapsamında değerlendirilmektedir (Gündoğdu, 2020; Özarslan, 2019; Tuncel, 2008; Doğanay ve Sarı, 2004; Töremen, 2001). Araştırmada ulaşılan olumlu örtük mesajlar, öğretmenlerin pozitif bir sınıf ortamı oluşturarak öğrencilerin motivasyonunu artırma ve öğrenmeyi destekleme amacını yansıtmaktadır. Ayrıca, sınıf içinde pano kullanımı da olumlu örtük mesajlar arasında tercih edilen bir diğer iletişim aracı olarak ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde diğer branş öğretmenlerinin de önceki araştırmalarda (Karaca, 2022; Yıldırım, 2015) örtük program dahilinde öğrencilerin motivasyonunu sağlamak amacıyla ders etkinliklerini panoda sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin öğrencilere yönelik olumlu ve destekleyici bir tutum sergilediğini ve sınıf ortamında olumlu iletişim stratejilerine önem verdiğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğrencilere sundukları olumsuz örtük mesajlar arasında sınıf içinde belirli kuralların varlığı önemli bir yer tutmaktadır. Akbaş (2004) tarafından yapılan çalışmada değerlerin örtük olarak okulun ilk gününden itibaren öğretim programlarıyla birlikte öğretmenlerin model davranışları ve disiplin önlemleri aracılığıyla vurgulandığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin olumsuz örtük mesajlarının başında, yapılandırmacılık yaklaşımının yeterince uygulanmaması ve sınıf içinde klasik sıra düzeninin kullanılması gelmektedir. Yapılan önceki araştırmalarda (Kuş, 2009; Sarı, 2007; Costello, 2001) okulun düzeni; imkanları ve düzenlediği etkinlikler gibi faktörlerin örtük öğrenmeleri etkilediği sonucuna varılmıştır. Olumsuz örtük mesaj bulguları, öğretmenlerin öğrencilere daha

özgür bir öğrenme ortamı sağlama konusunda bazı zorluklar yaşadığını göstermektedir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin sınıf düzenlemesi ve yöntem seçimi gibi faktörlerin öğrencilere olumsuz mesajlar iletebileceğini ve öğrenme sürecini etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

5.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SBDÖP'nin Ekstra Program Boyutuna Yönelik Görüş ve Deneyimlerine Dair Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçları, resmi programı destekleyen ekstra etkinliklerin çoğunlukla mevcut olmadığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, ekstra faaliyetler kapsamında çoğunlukla DYK uygulamalarını gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak kulüp çalışmaları, gezi gibi diğer ekstra faaliyetlerin öğretmenler tarafından sınırlı bir şekilde uygulandığı belirlenmiştir. Dahası, sanatsal ve müzik çalışmaları gibi ekstra faaliyetler hiç yapılmamıştır. Alan yazın incelendiğinde ekstra program ekseninde sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın sonuçları başka branş öğretmenleriyle yapılan araştırmalar ile desteklenmiştir. Öğretmenlerin ekstra program etkinliklerini çoğunlukla sınırlı olarak yapmasının nedeni olarak araştırmada çoğunlukla kaynak problemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar önceki araştırmalar (Birgili, 2021; Hoşgörür ve Arslan, 2014) ile benzer sonuçlar oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin resmi programı desteklemek ve ekstra program faaliyetlerini gerçekleştirmek amacıyla okul dışı geziler düzenlemek istediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin bu istekleri yapılan önceki araştırmalar (Bilgili, 2021; Ocak ve Korkmaz, 2018) ile destekler niteliktedir. Ayrıca, öğretmenlerin ekstra programın bir parçası olarak sosyal bilgiler dersliği veya atölyesi ile üç boyutlu materyallerin kullanılmasını önerdikleri belirlenmiştir.

Bu bulgular, resmi programın dışında öğrencilerin kültürel ve sanatsal gelişimlerine katkı sağlayabilecek etkinliklerin yeterince uygulanmadığını göstermektedir. Araştırma, ekstra etkinliklerin çeşitlendirilerek öğrencilerin farklı alanlarda yeteneklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine yönelik çabaların artırılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmaktadır. Bulgular öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek ve aktif katılımlarını teşvik etmek için çeşitli yöntemler arayışında olduklarını ortaya koymaktadır. Araştırma, okul dışı gezilerin sıklığının artırılması, sosyal bilgiler dersliği veya atölyesi gibi özel alanların oluşturulması ve üç boyutlu materyallerin kullanımının teşvik edilmesi gibi önlemlerin alınmasını önermektedir. Bu şekilde, öğrencilerin daha etkili bir şekilde

öğrenmelerini sağlayacak ve öğretmenlerin ekstra program faaliyetlerini başarıyla gerçekleştirmelerini destekleyecektir.

5.6. Uygulayıcılara Öneriler

- Araştırmanın katılımcıları programın daha uygulanabilir hale gelebilmesi için öğretmenleri daha fazla program geliştirme süreçlerine dahil edilmesi gerektiği görüşündedirler. Bu nedenle dönem sonunda ve aralıklarla programa dair öğretmenlerden geri bildirimler alınmalıdır.
- Öğretmenlerin program ile ilgili geri dönüt verebileceği sistemler ve kurumlar kurulup öğretmenler ile temasın etkin olarak sürdürülmesi sağlanmalıdır.
- Araştırmaya katılan öğretmenler programın uygulanmasında imkan ve şartların yetersiz olduğunu belirtmekte ve buna ek olarak sosyal bilgiler dersine ayrılan ders saatlerinin yeterli olmadığı görüşünde birleşmişlerdir. Bu nedenle programın daha fazla uygulanabilir hale gelmesi için gerekli şartlar iyileştirilmelidir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler programı uygularken yararlanabilecekleri herhangi bir rehber kaynaklarının olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere rehberlik ve kılavuz edecek kitaplar; eğitimler, elektronik sistemler geliştirilmelidir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler ölçme ve değerlendirme yöntemlerini sınav odaklı sistemden dolayı uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda ulusal sınav sistemlerinin resmi öğretim programlarında yer alan hedeflerle paralellik göstermesi için çağdaş ölçme araçlarının kullanımı yaygınlaştırmalıdır.
- Araştırmaya katılan öğretmenler öğrenme-öğretme süreçlerinde yer olan okul dışı mekanların kullanımında ciddi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kalıcı öğrenmeyi destelemek amacıyla öğretim sürecinde okul dışı mekanların kullanımı konusunda öğretmenlere kolaylıklar ve imkanlar sağlanmalıdır.
- Araştırmaya katılan öğretmenler okullarında ekstra program faaliyetlerinin yeterli olmadıklarını dile getirmişlerdir. Okullarda kulüp çalışmaları daha etkin hale getirilmeli ve kültür; sanat, müzik, tiyatro, gezi, kutlama vb. etkinliklerin yaygınlaştırılması sağlanmalıdır. Bu amaçla öğrencilere “kültür kartı” gibi sistemler geliştirilerek kültürel faaliyetlere ulaşılabilirliğin önü açılmalıdır.
- Araştırmaya katılan öğretmenler becerilerin öğretilmesi konusunda sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. İlgili konuda öğretmenlere uygulamalı eğitimler düzenlenerek becerilerin daha etkin bir şekilde öğretim sürecine aktarılması sağlanmalıdır.

- Araştırmaya katılan öğretmenler olumsuz örtük mesajlar çerçevesinde yapılandırmacılık yaklaşımını uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Gerekli eğitimlerin, seminerlerin ve bilgilendirilmelerin yapılması, gerekli imkan ve şartların sağlanmasıyla yapılandırmacılık yaklaşımının daha uygulanabilir hale gelmesi sağlanabilir.
- Okullarda sosyal bilgiler dersine ait laboratuvar benzeri sınıflar veya atölyeler kurulabilir. Bu şekilde, öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerini daha etkin bir şekilde yönlendirmeleri ve materyal kullanımını daha etkin bir şekilde gerçekleştirebilmeleri sağlanabilir.

5.7. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Alanyazında sadece sosyal bilgiler öğretmenlerini içeren program okuryazarlığı araştırmasına rastlanmamıştır. Sosyal bilgiler dersi özelinde resmi program bilgisini ve okuryazarlığını ortaya koymak amacıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin program okuryazarlığı düzeyleri araştırılabilir.
- Bu araştırma beşinci, altıncı ve yedinci sınıfı içine alan 2018 sosyal bilgiler öğretim programına yönelik yapılmıştır. Bu araştırmanın benzeri sosyal bilgiler öğretmenlerinin dersini verdiği sekizinci sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı için de yapılması alana katkı sağlayabilir.
- Bu araştırma Posner'ın program türlerine göre 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Benzer nitelikteki bir araştırma farklı branş ve kademelerde yürütülebilir.
- Bu araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır benzer bir çalışma nicel araştırma yöntemleriyle yapılarak daha çok sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılması sağlanabilir ve daha kapsamlı sonuçlar ede edilebilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürütülen örtük program kapsamındaki araştırmalarda, veri çeşitliliğini artırmak ve daha kapsamlı sonuçlar elde etmek amacıyla gözlem yöntemi kullanılabilir.

KAYNAKÇA

Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. (Tez No: 190366). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Akhan, S. ve Çiçek, S. (2021). Sosyal bilgiler alanının ilkokul programındaki yeri ve tarihçesi. Aktepe V.; Gündüz M.; Fidan N. K.; ve Yalçınkaya E. (Editörler), *Kuramdan uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (ss. 68-93). Pegem Akademi Yayıncılık.

Akker, J. V. (2007). Curriculum design research. *An Introduction to Educational Design Research, 23*(26), 37-57

Akker, J. V. (2013). Curricular development research as a specimen of educational design research. T. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *Educational design research* (s. 53-72). Enschede, the Netherlands: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).

Akmeşe, S. (2019). 2017 *ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Tez No: 581511). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Akşit, İ. ve Çoban, O. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Tarih, Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi.7*(1), 479-505.

Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi.* (27. Baskı). Pegem Akademi.

Alp, H. (2017). *Meşrutiyetten cumhuriyete Türkiye'de İlköğretim ve müfredat programları.* İstanbul: Nobel Akademi Yayıncılık.

Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. *Journal of Education and practice, 7*(9), 106-107.

Ambu-Saidi, I. (2020). Examining how biology curriculum developers' and teachers' pedagogical beliefs shape the implementation of the omani reform-oriented curriculum. [Doctoral Thesis, The Pennsylvania State University]. https://etda.libraries.psu.edu/files/final_submissions/20998

Apple, M. W. (1993). The politics of official knowledge: Does a national curriculum make sense? *Teachers College Record, 95*(2), 222-241.

Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. (3rd ed.). Routledge.

Ariav, T. (1986). Curriculum analysis and curriculum evaluation: A contrast. *Studies in Educational Evaluation, 12*, 139-147.

Arslan-Çelik, F. M. (2020). *Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Aslan-Altan, B. S. (2019). *Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi.* (Tez No: 363344). [Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Aslan-Altan, B. S. ve Şeker, H. (2021). Okul özerkliğinde geliştirilen ekstra program etkinliklerinin yansımaları: Yeni bir bakış açısı mümkün mü?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(2), 415-441.

Aslan, D. (2009). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapılandırmacı yaklaşım bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Editör), *Sosyal bilgiler eğitimi* içinde (ss. 24-30). Pegem Akademi.

Aslan, S. ve Gürlen, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(1), 171-186. https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.006

Aşçı, M. ve Yıldırım, R. (2020). Öğretmen failliği ile öğretim programına bağlılık arasındaki ilişki: Yunus Emre ilçesi örneği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16(Eğitim ve Toplum Özel Sayısı)*, 6126-6149. https://doi.org/10.26466/opus.806477.

Ata, B. (2021). Sosyal bilgiler eğitiminde iyi bir örnek ABD kongre kütüphanesinin Amerikan hafıza projesi. Turan R.; Akdağ H. ve Sünbül A. M. (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* içinde (ss. 2-9). Pegem Akademi Yayıncılık.

Bartkus, K. R., Nemelka, B., Nemelka, M., & Gardner, P. (2012). Clarifying the meaning of extracurricular activity: A literature review of definitions. *American Journal of Business Education (AJBE), 5*(6), 693-704.

Baş, M. ve Tay, B. (2015). 2009 ve 2015 yılı hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 10*(2), 341- 374.

Bektaş, Ö. (2019). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. Turan, R ve Yıldırım, T. (Editörler). *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss.16-28). Pegem Akademi Yayıncılık.

Berkant, H. G. (2020). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulama örneklerine*. Anı Yayıncılık.

Bilen, M. (2017). *Plandan uygulamaya öğretim.* Anı Yayıncılık.

Bilgili, A. S. (2019). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. A. S. Bilgili (Editör). *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss. 2-19). Pegem Akademi Yayıncılık.

Bilim, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim 31*(142), 3-14.

Birgili, E. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programı dışında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetlerin analizi*. (Tez No: 661462). [Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bloom, B. S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. D. A. Özçelik). Millî Eğitim Basım Evi. (Eserin orijinali 1979 yılında yayımlandı).

Bobbitt, J. F. (1918). *The curriculum*. Arno Press.

Bobbitt, J. F. (2017). *Eğitim programı.* (Çev. M. E. Rüzgar). Pegem Akademi. (Eserin orijinali 1918 yılında yayımlandı).

Bolat, Y. (2021). *Eğitim programı okuryazarlığı*. Pegem Akademi.

Bümen, N. ve Aktan, S. (2014). Yeniden kavramsallaştırma akımı ışığında Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanı üzerine özeleştirel bir çözümleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi 22*(3) ,1123-1144.

Can, B. (2019). *2005 ve 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının incelenmesi*. (Tez No: 579152). [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ceylan, M. (2021). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının (1924-2018) Çoğulculuk Perspektifinden İncelenmesi*. (Tez No: 664743). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Costello, C. Y. (2001). Schooled by the classroom. the (re)production of social stratification in professional school settings. In Eric Margolis, *The hidden curriculum in higher education,* (pp.43-59). New York: Routledge.

Cornbleth, C. (1984). Beyond hidden curriculum?. *J. Curriculum Studies, 16*(1), 29-36. Doi: 10.1080/0022027840160105

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research methods: Choosing among five approaches.* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Çakmak, Z., Kaçar, T. ve Arıkan, İ. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science, 5*(54), 576-597.

Çatak, M. (2015). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi, 19*(62), 69-94.

Çatak, M. (2020). Programlara göre sosyal bilgilerin tarihi gelişimi. Şimşek, A. (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 1-19). Pegem Akademi Yayıncılık.

Çetinkaya, T. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(1), 296-309.

Çiğdem, E. ve Coşkun-Kandal, S. (2019). Sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. İ. H. Demircioğlu; S. Kaymakçı ve E. Demircioğlu (Editörler). *Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi* içinde (ss. 773-789) Pegem Akademi Yayıncılık.

Çoban, O. ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research, 7*(1), 479-505.

Çobanoğlu, R. ve Yıldırım, A. (2021). Türkiye'de program geliştirme çalışmaları: Cumhuriyet'in ilanından günümüze tarihsel bir analiz. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 19*(2), 810-830.

Çöl, M. (2022). 2005 ve 2017 *sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre karşılaştırmalı değerlendirilmesi*. (Tez No: 732925). [Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Demirci, M. (2019). *2017 sosyal bilgiler öğretim programının sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kars ili örneği)*. (Tez No: 588030). [Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(7), 27-43.

Demirkaya, H. ve Karacan H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında TEOG sınavına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi (IJOFE), 2*, 79-91.

Deveci, H. (2018). Türk eğitim tarihinde sosyal bilgiler. R. Turan ve K. Ulusoy (Editörler), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss. 20-38). Pegem Akademi Yayıncılık.

Dewey, J. (2007). *Deneyim ve eğitim.* (Çev. S. Akıllı). ODTÜ Geliştirme Vakfı.

Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 17*(2), 77-96.

Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 10*(39), 355-383.

Doll, R. C. (1986). *Curriculum ımprovement: Decision making and process*. (6th. Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Döner, N. (2019). *2018 sosyal bilgiler programı ortaokul müfredat değişikliği ve öğretmen görüşleri.* (Tez No: 579148). [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Dönmez, C. (2003). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler. C. Şahin (Editör). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Dursun, A. (2019). *2018 sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen ve akademisyenlerin görüş ve değerlendirmeleri*. (Tez No: 601954). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Eisner, E. W. (1985). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs.* New York, NY: Macmillan Publishing Co.

Eisner, E. W. (2002). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs.* (3rd ed.). New York, NY: Prentice Hall.

Erdamar, F. S. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkokul yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi*. (Tez No: 621287). [Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Erdem, A. R. (2019). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim.* (8. Baskı). Anı Yayıncılık.

Erden, M. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş*. (4. Baskı). Arkadaş Yayınları.

Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 13*(13), 79-97.

Eroğlu, S. ve Bektaş, O. (2016). STEM eğitimi almış fen bilimleri öğretmenlerinin stem temelli ders etkinlikleri hakkındaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 4*(3), 43-67.

Ersoy, F. (2021). Sosyal bilgiler öğretim programının incelenmesi. Aktepe V.; Gündüz M.; Fidan N. K.; ve Yalçınkaya E. (Editörler). *Kuramdan uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (ss. 98-128). Pegem Akademi Yayıncılık.

Ertürk, S. (2017). *Eğitimde "program" geliştirme*. Edge Akademi.

Ersen-Yanık, A. (2007). İlköğretim 6. , 7. ve 8. sınıf ingilizce öğretim programının uygulanması konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Eyiol, K. Ö. (2019). *Ortaokul matematik uygulamaları öğretim programının Eisner'ın eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi.* (Tez No: 564508). [Yüksek Lisans Tezi, Paamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.

Gagne, R. M. (1970). *The conditions of learning*. (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.

Gholami, M., Rahimi, A., Ghahramani, O., & Dorri, E. R. (2016). A reflection on null curriculum. *The IIOABJ Journal, 7*(1), 218-223.

Giroux, H. A. (1978). Developing educational programs: Overcoming the hidden curriculum. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 52*(4), 148–151. doi:10.1080/00098655.1978.10113565

Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education.* Massachusetts: Bergin & Garvey.

Giroux, H. A., & Purpel, D. (1983). *The hidden curriculum and moral education: Deseption or discovery?.* California: McCutchan.

Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., & Boschee, B. F. (2018). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation.* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Gökmenoğlu, T. ve Eret, E. (2011). Eğitim programları ve öğretim anabilim dalı araştırma görevlilerinin bakış açısıyla Türkiye'de program geliştirme. *İlköğretim Online, 10*(2), 667-681.

Gül, D. ve Avcı, Y. E. (2022). Eğitim ve iktidar (Michael W. Apple) kitabının değerlendirilmesi. *Sosyal ve Beşerî Bilimlerde Güncel Araştırmalar, 1*(1), 63-75.

Güler, H. (2018). *2005 Sosyal bilgiler öğretim programı ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programı taslağının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Burdur ili örneği).* (Tez No: 546865). [Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Gündoğdu, M. (2020). *5. sınıf fen bilimleri dersinde örtük program uygulamalarının öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi*. (Tez No: 636628). [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Gündüz, Y. (n.d.). *Türkiye'de öğretmen okullarının ve köy enstitülerinin doğuşunda John Dewey etkisi.* http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/81_turkiye%E2%80%99de_egitime_john_dewey_etkisi__yuksel_gunduz.pdf

Güven, M. (2021). Eğitim ve program geliştirme de temel kavramlar. S. Aslan ve N. Şimşek (Editörler). *Türkçe Öğretmeninin Rehberi Öğretim Programı* içinde (ss. 2-21). Anı Yayıncılık.

Hill, R. E. (2010). *Extracurricular activities: An examination of student achievement in the Lee's Summit school district*. (Doctoral Dissertation, Baker University). http://www.bakeru.edu/images/pdf/SOE/EdD_Theses/Hill_Rexanne.pdf

Hill, S. (2008). *Afterschool matters: Creative programs that connect youth development and student achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Hoşgörür, V. ve Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan ilçesi örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 91-102.

Houser, N. O. (2014). Ecological democracy: An enviromental approach to citizenship education. In Wayne Ross (Ed.), *The social studies curriculum purposes, problems, and possibilities* (pp. 139-161). Albany: State University of New York Press.

Işıner, S. (2021). Sosyal bilgiler dersinin temel becerileri. V. Aktepe, M. Gündüz, N. K. Fidan ve E. Yalçınkaya (Editörler). *Kuramdan uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (ss. 22-40). Pegem Akademi Yayıncılık.

İnal, K. (2006). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis, 14*, 265-287.

İnan, S. (2019). *Öğretmenler ve öğretmen adayları için sosyal bilgiler eğitimine giriş*. Anı Yayıncılık.

İnce, B. (2012). Citizenship education in Turkey inclusive or exclusive. *Oxford Review of Education, 38*(2), 115-131.

Jackson, P. W. (1990). *Life in classrooms*. New York: Teachers College Press.

Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Journal of International Social Research, 12*(65), 827-840.

Kalaycıoğlu, E. (2007). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Kara, K., Karakoç, B., Yıldırım, İ. ve Bay, E. (2017). Sekizinci sınıf matematik öğretiminde teori ve uygulama bağlamında "program uyumluluğunun" incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi,* 2(1), 26-40.

Karabacak, E. (2018). *İlkokul resmi İngilizce öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumun incelenmesi.* (Tez No: 523713). [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karaca, E. E. (2022). *Posner'ın program türlerine göre ortaokul İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüş ve deneyimleri.* (Tez No: 719711). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karademir, B. (2019). *2004-2005 ve 2017-2018 eğitim öğretim yıllarında uygulanan sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi*. (Tez No: 588963). [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kavgaoğlu, D. ve Fer, S. (2020). Örtük program, resmi program ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(2), 404-420.

Kaymakçı, S. (2015). Öğretmen görüşleri ışığında 1998 ve 2005 sosyal bilgiler öğretim programlarındaki değişimi anlamak. *Eğitim ve Bilim, 40*(181), 293-309. https://doi.org/10.15390/EB.2015.3901.

Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi*. (Tez No: 618850). [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Keskin, Y. (2020). Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler. T. Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Editörler). *Yeni program ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 1-42). Pegem Akademi Yayıncılık.

Kıroğlu, K.ve Taş, H. (2018). 2017 ilkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online. 17*(2), 697-716.

Kızılkaya, H. (2021). Program geliştirme çalışmaları üzerine bir değerlendirme: İngiltere ulusal programı. *Turkish Journal of Educational Studies, 8*(1), 68-84.

Klenowski, V. (2020). Curriculum evaluation: Approaches and methodologies. In Baker, E, McGaw, B, & Peterson, P. (Eds.). international encyclopedia of education (3rd Ed.), 335-341.

Kocayiğit, A. ve Ekinci, N. (2020). Ortaöğretim okullarında uygulanan program dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16*(29), 1812-1848.

Kök, T. (2020). *2005-2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması: olgubilimsel bir çalışma*. (Tez No: 629949). [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kuru, G. (2022). *Eskişehir Osmangazi üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü eğitim bilimleri anabilim dalı eğitim programları ve öğretim bilim dalı ilkokul sosyal bilgiler dersinde oyunlaştırılmış ders etkinlikleriyle harita okuryazarlığının geliştirilmesi.* (Tez No: 751953). [Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi.* (Tez No: 240185). [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Lunenburg, F. C. (2010). Extracurricular activities. *Schooling, 1*(1), 1-4.

Margolis, E., Soldatenko, M., Acker, s., & Gair, M. (2001). Peekaboo. In E. Margolis (Ed.), *The hidden curriculum in higher education*. (pp. 1-20). New York: Routledge.

Marsh, C. J. (2004). *Key concepts for understanding curriculum.* Oxon: Routledge Falmer.

Marsh, C. J. & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues.* (4th ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar)*. Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (2015). *Beceri nedir?*. http://megep.meb.gov.tr/beceriplan/?page=BeceriNedir Erişim Tarihi: 21.12.2022

MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/486 Erişim Tarihi: 13.02.2023

Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Anı Yayıncılık.

Mertens, D. M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods.* (3th ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Mesleki Yeterlilikler Kurumu (2015). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi.*

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. Thousand Oaks*, SAGE Publications.

Moore, D. (2019). *An evaluation of the efficacy of implementing citizenshipreadiness standards in the elementary social studies curriculum: A case study of a school district in New Jersey.* [Doctoral Thesis, Rowan University]. https://rdw.rowan.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3742&context=etd

Musgrave, J. (2019). *A currıculum analysıs of the mıd-amerıca law enforcement academy through a multıcultural lens*. [Doctoral Thesis, Indiana State University]. https://www.proquest.com/openview/e0013589ec9be24fbaf07bbb467b0113/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=yhttps://www.proquest.com/openview/e0013589ec9be24fbaf07bbb467b0113/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Mutlu, H. H. (2016). İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim programının (2005) amaç-kazanım tutarlılığı açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 4*(4), 431-442.

Myers, C. B.; Adler, S.; Brandhorst, A.; Dougan, A. M; Dumas, W.; Huffman, L.; ... & Theisen, R. (2002). *National standards for social studies teachers*. Silver Spring, Md: National Council For The Social Studies.

NCSS (1994). Curriculum standarts for social studies: Expectations of excellence, *NCSS Bulletin 89.* Washington, Dc.

Ocak, İ. ve Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi, 4*(1), 18-38.

Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2018). *Program geliştirme*. (Çev. K. Gündoğdu). Pegem.

Ongur, H. Ö. ve Gürbüz, S. E. (2019). Türkiye'de uluslararası ilişkiler eğitimi ve oryantalizm: disipline eleştirel pedagojik bir bakış. *Uluslararası İlişkiler Dergisi, 16*(61), 23-38.

Oral, B. ve Yazar, T. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. (1. Baskı). Pegem Akademi.

Oral, B. ve Yazar, T. (2020). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. (2 Baskı). Pegem Akademi.

Orhan, A., & Evran-Acar, F. (2018). Göz ardı edilen program ve Türkiye'deki yansımaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 14*(3), 292-305.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2016). *Foundations, principles and theory*. (2th. ed.). Edinburgh: Pearson.

Ornstein, A., Ornstein, A. C., Pajak, E. F., & Ornstein, B. (2016). *Eğitim Programlarında Güncel Sorunlar* (Çev. N. T. Bümen). Pegem Akademi Yayıncılık.

Oruç, A. (2019). *Güncellenen ortaokul sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* (Tez No: 58753). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Otuz, B., Görkaş-Kayabaşı, B., ve Ekici, G. (2017). 2017 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının beceri ve değerlerinin anahtar yetkinlikler açısından analizi. *Journal of Theoretical Educational Science, 11*(4), 944-972.

Öner, F. (2023). *İlkokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık becerileri: resmi ve işlevsel program bağlamında bir inceleme*. (Tez No: 781266). [Yüksek Lisans Tezi, İmar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Özaslan, D. (2019). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin örtük program algısı*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

Özkan, U. B. ve Er, K. O. (2017). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk on beş yılında ve son on beş yılda eğitim programları alanında yaşanan sorunlar: karşılaştırmalı bir analiz. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(20), 395-423.

Özmen, C. (2015). Dünyada ve ülkemizde sosyal bilgiler. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Editörler). *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss. 3-19). Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, A. ve Taşpınar, M. (2021). Türkiye'de örtük program üzerine yapılmış çalışmaların analizi: Bir meta sentez araştırması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*(1), 251-305.

Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (ss. 1-31). Pegem Akademi.

Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2020). 2018 sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi, 10*(1), 112-126.

Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler*. Pegem Yayınları.

Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(1), 271-299.

Öztürk, M. (2008). *John Dewey'in eğitim felsefesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Pinar, W. F. (1978). The reconceptualisation of curriculum studies. *Journal of Curriculum Studies, 10*(3), 205-214.

Pinar, W. F. (1994). Notes on the curriculum field 1978. *Counterpoints*, *2*, 77-99.

Pinar, W. F. (2010). Reconceptualization. In Kridel, C. (Ed.) *Encyclopedia of Curriculum Studies*. (pp. 735-736). Thousands Oaks, California: Sage Pub.

Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw-Hill.

Rebaone, P. C. (2019). Curriculum development: teacher involvement in the development and review of the junior secondary mathematics curriculum in Botswana. https://ubrisa.ub.bw/handle/10311/2095

Saban, A. (2021). Curriculum development through action research: A model proposal for practitioners. *Pegem Journal of Education and Instruction*, *11*(1), 299-354.

Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 1-18). Pegem Akademi Yayıncılık.

Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. (Tez No: 206423). [Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Schiro, M. S. (2020). *Eğitim programı kuramları: Çatışmalı görüşler ve süregelen sorunlar* (Çev. F. Mızıkacı). Pegem Yayınları.

Selvi, H. (2018). *Sosyal bilgiler dersi 2005 ve 2018 öğretim programlarının karşılaştırılması*. (Tez No: 533992). [Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sönmez, Ö. F. ve Yıldırım, F. (2015). 8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğrenci çalışma kitabı hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi, 2*(1), 17-36.

Sönmez, V. (2010). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu.* Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayınları.

Şara, V. (2019). *Güncellenen 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği).* (Tez No: 585971). [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Şimşek, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programını tanıma yeterlikleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3*(3), 143-157.

Şimşek, S. (2020). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi.* Anı Yayınları.

Şişman, G. T. (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde "eğitim programı" kavramı. *İlköğretim Online, 16*(3), 1301-1315.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Millî Eğitim Bakanlığı.

Tan-Şişman, G. (2021). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde program geliştirme bilgisinin kazandırılması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 11*(1), 355-400

Tatar, Ş. (2018). *İhmal edilen eğitim programında tartışmalı konuların ilk ve ortaokul öğretim programları bağlamında incelenmesi*. (Tez No: 542179). [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Tay, B. (2017). 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırılması. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 8*(27), 461-487.

Tay, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Editörler). *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss. 1-17). Pegem Akademi Yayıncılık.

Thijs, A., & Akker, V. J. (2009). *Curriculum in development*. Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).

Thompson, D., Bell, T., Andreae, P., & Robins, A. (2013). The role of teachers in implementing curriculum changes. *In Proceeding of the 44th ACM technical symposium on Computer science education* (pp. 245-250). https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/2445196.2445272

Topkaya, Y. (2019). Sosyal bilgiler öğretim programı (2004'ten 2018'e). A. S. Bilgili (Editör). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Nobel Yayıncılık.

Turan, R. (2018). 2017 İlkokul ve ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine genel bir değerlendirme. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*. *19*, 295-328.

Tuncel, İ. (2008). *Duyuşsal özelliklerin gelişimi açısından örtük program.* (Tez No: 221213). [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

TTKB, (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine. Milli Eğitim Bakanlığı.

Tyler, W. R. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri.* (Çev. M. E. Rüzgâr ve B. Arslan). Pegem Yayıncılık.

Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme süreçler yaklaşımlar ve modeller.* Anı Yayıncılık.

Ünver, G., ve Erdamar, G. (2015). Türkiye'de erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin eğitim programı geliştirme sürecine katkıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(1), 215-234.

Varış, F. (1989). Eğitimde program geliştirmeye sistematik yaklaşım. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 22*(1), 7-12.

Varış, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Yanpar-Yelken, T. (2020). *Öğretim teknolojileri ve tasarımı.* Anı Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. ve Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies, 7*(4), 3254-3272.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, C. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının resmi ve örtük program açısından incelenmesi*. (Tez No: 503539). [Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yıldırım, C. ve Türkoğlu, A. (2018). Karşılaştırmalı eğitim yansımaları: "On yıl sonra". *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(1), 31-45.

Yıldırım, F. ve Gürol, M. (2017). İlköğretim öğrencilerinin örtük programdan kaynaklanan stres algılarının belirlenmesi ölçeği. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi,* (12), 26-39.

Yıldırım, T. ve Turan, R. (2019). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Anı yayıncılık.

Yıldız, F. H. (2014). *John Dewey'in eğitim görüşleri ve Türk eğitim sistemine etkileri.* (Tez No: 366351). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yılmaz, G. (2021). *Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No: 676822). [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yurtseven, N. (2019). Öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi, 3*(1), 62-83.

Yüksel, A., Yanık, A. ve Ayazlar, R. A. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri, kavramlar-analizler- araştırmalar.* Seçkin Yayıncılık.

Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim*, *27*(126), 1300-1377.

Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar.* Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

Ek.1. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bölüm 1 Demografik Bilgiler

Cinsiyet: Kadın ☐ Erkek ☐

Yaş:

Mezun Olduğunuz Eğitim Düzeyi: Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

Lisans Fakülte ve Bölüm Adı:

Yüksek Lisans Bölüm Adı:

Doktora Bölüm Adı:

Görev Yapılan Okuldaki Mesleki Deneyim:

Toplam Mesleki Deneyim:

Haftalık Ders Saati:

Dersine Girilen Sınıf Düzeyleri:

Hizmet Öncesi ve Hizmet içi Program Bilgisi:

Öğretim programına ilişkin eğitim/seminer/çalıştay ☐

Öğretim program geliştirme sürecine katılım ☐

Lisans/lisansüstü eğitimde alınan program geliştirme dersi ☐

Bölüm 2

Resmi Program

Soru 1: MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programını incelediyseniz, programa ilişkin genel anlamdaki düşünceleriniz nelerdir?

Sonda 1 (İncelediğini ifade eden öğretmene sorularak soru): Öğretim programına ek olarak başka ne tür dokümanlar size rehberlik ediyor gerekçeleriyle bahsedebilir misiniz?

Sonda 2 (İncelemediğini ifade eden öğretmenlere sorulacak soru): Eğer programı incelemediyseniz, programı nasıl uygulacağınıza ve nelerin öğretileceğine nasıl karar veriyorsunuz?

- öğretme-öğrenme sürecine (önerilen disiplinlerarası yaklaşım, etkinlik ve materyaller) ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
- ölçme ve değerlendirmeye (önerilen süreç içinde değerlendirme, aktif katılım, alternatif ölçme araçları) ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

Soru 3: Programın genel perspektifine ve ögelerine yönelik;

- Güçlü özelliklerine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? (Program veya incelediğiniz dokümanlara göre programın olumlu özellikleri nelerdir?)
- Sınırlı ve iyileştirilmesi gereken özelliklerine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? (Program veya incelediğiniz dokümanlara göre programın olumsuz özellikleri nelerdir?

Uygulanan Program

Soru 1 : Sosyal Bilgiler öğretim programını değerlendirdiğinizde resmi program ile sizin uyguladığınız program arasında ne tür farklılıklar bulunmaktadır?

Soru 2: Programda yer alan;

- Beceri ve değerleri nasıl ve ne ölçüde uyguluyorsunuz?
- İçeriği (öğrenme alanı, kazanımlar, konular) nasıl ve ne ölçüde uyguluyorsunuz?
- Öğretme-öğrenme sürecini (önerilen disiplinlerarası yaklaşım, etkinlik ve materyaller) nasıl ve ne ölçüde uyguluyorsunuz?
- Ölçme ve değerlendirmeyi (önerilen süreç içinde değerlendirme, aktif katılım, alternatif ölçme araçları) nasıl ve ne ölçüde uyguluyorsunuz?

Soru 3: Programın uygulanmasında ne tür zorluklar deneyimlediğinizden bahsedebilir misiniz?

İhmal Edilen Program

Soru 1: Hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programında hangi ögelerin veya nelerin ihmal edildiğini gözlemliyorsunuz? Programda olmayan ancak yer alsaydı iyi olurdu dediğiniz neler var?

Soru 2: Programda yer alan;

- Beceri, değer ve öğrenme çıktılarından uygulayamadığınız varsa nedenleriyle bahsedebilir misiniz?
- İçerikten (öğrenme alanı, kazanım ve konular) uygulayamadığınız varsa nedenleriyle bahsedebilir misiniz?

Soru 3: Programda ihmal edildiğini düşündüğünüz durumlarla ilgili gerekli düzenlemelerin yapılmasına ilişkin önerileriniz nelerdir? Sizce program ne tür düzenlemelerle daha uygulanabilir hale getirilir?

Örtük Program

Soru 1: Sosyal Bilgiler dersi bağlamında:

- Okul alanları ve sınıfınızda neler paylaştınız (resim, maket, sesli mesaj, müzik vb.) nedenleriyle açıklar mısınız?
- Dersinizdeki öğretmen - öğrenci iletişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Programdaki kazanımların yanı sıra öğrencilerinizin neleri öğrenmesi sizler için önemlidir nedenleriyle bahsedebilir misiniz?
- Derste ne tür kurallar uyguladığınızdan ve bu kuralların hangi sebep/sebepler ile belirlendiğinden bahsedebilir misiniz?
- Dersinizde fiziki ortamın (öğrenme çevresi) düzenlenmesinde ne gibi ölçütlere dikkat ettiğinizi gerekçeleriyle açıklar mısınız?
- Yapılandırmacılık yaklaşımını uygulayabiliyor musunuz? Uygulayamadığınız kısımlar var ise bunların nedenleri nelerdir?

Ekstra Program

Soru 1: Sosyal Bilgiler Öğretim programının desteklenmesine yönelik -var ise- ekstra uygulamalarınız nelerdir? (Kulüp çalışmaları, kurslar, spor faaliyetleri, sanatsal etkinlikler)

Sonda soru: İmkanınız olsaydı ne tür program dışı etkinlikler düzenlemek isterdiniz?

Ek.2. Etik Kurul Onay Belgesi

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
23 ARALIK 2022	2022-11

KARAR NO 96: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Dr. Öğr. Üyesi Eyüp YURT'un danışmanlığında Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hilal ULUKAYA'nın "Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Dr. Öğr. Üyesi Eyüp YURT'un danışmanlığında Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hilal ULUKAYA'nın "Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Ek.3. İl Milli Eğitim Resmi Yazısı

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-69849669 03.02.2023
Konu : Hilal ULUKAYA'nın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yükseklisans programı öğrencisi Hilal ULUKAYA'nın "Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri" konulu araştırması, Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 20.01.2023 tarih ve 93429 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yükseklisans programı öğrencisi Hilal ULUKAYA'nın "Posner'ın Program Türlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri" konulu araştırmasını Nilüfer, Osmangazi, Yıldırım, İnegöl, Gemlik, Mudanya ilçelerinde görevli Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mahmut KARAKAYA
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Murat TAŞDELEN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ek : Ölçekler (3 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Engin SEYMEN

Telefon No : 0 (224)225 25 78
E-Posta: arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr Faks: 445 18 10

ÖZ GEÇMİŞ

Adı-Soyadı	Hilal Ulukaya		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	**Başlama - Bitirme**		**Kurum Adı**
Lise	2009	2012	Mehmet Rauf Lisesi
Lisans	2014	2017	Marmara Üniversitesi – Atatürk Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2020	…	Bursa Uludağ Üniversitesi – Eğitim Programları ve Öğretim
Doktora			
Çalıştığı Kurum	**Başlama - Ayrılma**		**Çalışılan Kurumun Adı**
1.	2023	…	Şile Anadolu İmam Hatip Lisesi
2.	2021	2022	Mehmet Sait Aydoslu Ortaokulu
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar:			
Diğer:			
		Tarih	11. 07. 2023
		İmza	
		Adı-Soyadı	Hilal Ulukaya