



**T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM
PROGRAMI OKURYAZARLIĞI ALGISİNİN İNCELENMESİ**

Alperen DUMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL**

SİVAS-2024

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM PROGRAMI OKURYAZARLIĞI ALGISININ İNCELENMESİ

Alperen DUMAN

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana
Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL

SİVAS
Ağustos-2024

KABUL VE ONAY

Alperen DUMAN tarafından hazırlanmış olan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısının İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 02.08.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından “Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı ‘nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Erkan YEŞİLTAS

(Başkan)

Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL

(Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül YILMAZER

(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Murat BURSAL

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

.../.../2024

Alperen DUMAN

ÖZET

DUMAN, Alperen. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2024.

Ulusal ve uluslararası veri tabanlarında yapılan araştırmalar sonucunda farklı alanlarda, branşlarda öğretim programı okuryazarlığı algısına yönelik çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Ancak vatandaş yetiştirme konusunda oldukça kritik role sahip olan Sosyal bilgiler dersi alanında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlık algılarının incelenmesi konusunda herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Literatürde sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgili böyle bir çalışmanın yapılmamış olması sebebiyle bu araştırma yapılmıştır.

Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı algı düzeylerini belirlemektir. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarının cinsiyet, yaş, lisansüstü eğitim alma, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmasına katılma değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği alt problemleri üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığına ilişkin algıları incelendiğinden betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini Sivas ilinde eğitim öğretime devam eden sosyal bilgiler öğretmenleri, örneklemi ise Sivas ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında görev yapan 203 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubuna dahil edilecek öğretmenler kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak Keskin (2020) tarafından geliştirilen 38 madde ve 4 boyuttan oluşan “Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama süreci örnekleme oluşturan öğretmenler ile yüz yüze görüşme sağlanarak yaklaşık 15-20 dakikalık periyotlarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen betimsel verilerin sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin program okuryazarlığı algılarının cinsiyet, lisansüstü eğitim alma,

hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma durumlarının ğretim programı okuryazarlığına etki etmediği bilgisine ulaşılmıştır. Ancak yaş değişkeninin sosyal bilgiler ğretmenlerinin ğretim programı okuryazarlığı algılarına 21-30 yaş ile 31-40 yaş arasında ve 21-30 yaş ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında etki ettiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, ğretim programı okuryazarlığı, Öğretim programı okuryazarlığı algısı, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler ğretmeni



ABSTRACT

DUMAN, Alperen. Examination of Social Studies Teachers' Perception of Curriculum Literacy. Master's Thesis, Sivas, 2024.

As a result of research conducted in national and international databases, it has been seen that various studies have been conducted on the perception of curriculum literacy in different fields and branches. However, it has been observed that no studies have been carried out on examining social studies teachers' curriculum literacy perceptions in the field of Social Studies, which has a very critical role in educating citizens. This research was conducted because no such study has been conducted on social studies teachers in the literature.

The purpose of this research is; To determine the perception levels of social studies teachers about the curriculum. The research focused on the sub-problems of whether social studies teachers' perceptions of curriculum literacy differ according to variables such as gender, age, receiving postgraduate education, receiving in-service training, and participating in program development work.

In this research, since social studies teachers' perceptions of curriculum literacy were examined, the relational scanning model, one of the descriptive scanning methods, was used. The population of this research consists of social studies teachers who continue education in Sivas, and the sample consists of 203 social studies teachers who work in private and public schools affiliated with the Ministry of National Education in Sivas. The teachers to be included in the sample group were selected by easily accessible sampling method.

Within the scope of the research, the "Teachers' Curriculum Literacy Perception Scale", consisting of 38 items and 4 dimensions developed by Keskin (2020), was used as a data collection tool. The data collection process was carried out by face-to-face interviews with the teachers who made up the sample, in periods of approximately 15-20 minutes. SPSS 22 package program was used to analyze the data obtained from the research.

As a result of the descriptive data obtained from the research, it was found that social studies teachers' perceptions of curriculum literacy, gender, receiving

postgraduate education, receiving in-service training, and participating in curriculum development studies did not affect curriculum literacy. However, it has been determined that the age variable affects social studies teachers' perceptions of curriculum literacy between the ages of 21-30 and 31-40, and among teachers between the ages of 21-30 and 41-50.

Key Words: curriculum, curriculum literacy, perception of curriculum literacy, social studies, social studies teacher



ÖNSÖZ

“Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözüyle ufkumuzu açan, Türk milliyetçiliği fikrini esas alarak bu uğurda verdiği mücadele ile bağımsız Türkiye Cumhuriyeti’ni kuran ve bizlere özgür düşünme ortamı sağlayan başta cumhuriyetimizin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk olmak üzere bu uğurda mücadele eden cumhuriyetimizin kurucu kadrolarının ruhlarının önünde saygı ile eğiliyorum.

Attığım her adımda ben senin yanındayım, sana güveniyorum diyerek bana güç veren meslektaşım, babama; kendime inanmamı sağlayan ve duasını üzerimden eksik etmeyen anneme; sıkıntıya düştüğümde sırtımı yasladığım bana omuz veren ağabeyime; beni düşünceli görünce yüzümü güldüren ablama; meslektaşım, dert ortağım, gözümün nuru canım kardeşime; stresimi, sıkıntımı alan bugünün küçükleri, yarının büyükleri canım yeğenlerime; bu süreçte desteğini esirgemeyen, beni motive eden dostlarıma, ağabeylerime, kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca bildiği her şeyi öğreten, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, sorduğum her soruda danıştığım her konuda samimiyet ve içtenlikle cevap vererek bana yardımcı olan, gücümün kalmadığı yerde beni tekrar motive edip tezimin bitmesi konusunda akademik bilgi, birikim donanım ve tecrübesiyle bana cesaret ve ilham veren kıymetli danışmanım Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL’e teşekkürlerimi sunarım.

İlkokuldan yüksek lisans eğitimimin sonuna kadar hayatıma dokunan, bana tek bir harf olsa dahi öğreten tüm öğretmenlerime ve hocalarıma üzerimde olan emekleri için teşekkür ederim.

Araştırma süreci içerisinde gerçekleştirdiğim okul ziyaretlerinde bana yardımcı olan okul idarecilerine ve tüm sosyal bilgiler öğretmenlerimize çalışmamıza sundukları katkıdan dolayı çok teşekkür ederim.

Alperen DUMAN

Sivas, 2024

*1991 yılının Şubat ayında Muş'un Malazgirt ilçesinde teröristler ile girdiği
çatışmada şehadet şerbeti içen amcam
Polis Özel Harekat Hikmet DUMAN'ın,
2015 yılında Ege Üniversitesi'nde teröristler tarafından şehit edilen
Fırat Yılmaz ÇAKIROĞLU'nun
ve
Türk vatani, Türk bayrağı, Türk devleti için candan, serden geçen tüm
şehitlerimizin aziz hatırasına...*

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	ii
ETİK SÖZÜ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	6
1.3. Araştırma Problemi	8
1.3.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5. Varsayımlar	9
1.6. Tanımlar	9

BÖLÜM II

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

2.1. Eğitim.....	12
2.2. Öğretim	12
2.3. Sosyal Bilgiler.....	13
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyadaki ve Türkiye’deki Gelişim Süreci	17
2.4.1. Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi.....	18
2.4.2. Sosyal Bilgilerin Türkiye’deki Gelişimi	20
2.5. Eğitim Programı	24
2.6. Öğretim Programı.....	25
2.7. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları	26
2.8. Öğretim Programlarının Amaçları	27

2.9. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları	28
2.10. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Yapısı	28
2.10.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları	29
2.11. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları	31
2.12. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Temel Yaklaşımlar	33
2.12.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler.....	34
2.12.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler	35
2.12.3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler	36
2.13. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar	38
2.14. Okuryazarlık.....	39
2.15. Öğretim Programı Okuryazarlığı	43
2.16. İlgili Araştırmalar.....	45

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	51
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	51
3.3 Veri Toplama Araçları	53
3.4 Veri Toplama Süreci	53
3.5 Verilerin Analizi.....	53

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Cinsiyetler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	55
4.2. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algıları ile Yaşları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	56
4.3. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Lisansüstü Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	58

4.4. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Programların Uygulanması ile İlgili Hizmet İçi Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	59
4.5. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Program Geliştirme Çalışmasına Katılma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	61
4.6. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	63

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	64
5.1.1. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar	64
5.1.2. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algıları ile Yaşları Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar	65
5.1.3. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Lisansüstü Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar	65
5.1.4. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Programların Uygulanması ile İlgili Hizmet İçi Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar	65
5.1.5. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Program Geliştirme Çalışmasına Katılma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar	66
5.1.6. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarına İlişkin Sonuçlar	67
5.2. Tartışma	67
5.3. Öneriler	69
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	69
5.3.2. Uygulamaya Dönük Öneriler	70

EKLER	71
Ek-1. Etik Kurul İzni.....	71
Ek-2. Araştırma İzni.....	72
Ek-3. Ölçek İzınleri.....	74
Ek-4. Anket Formu	75
KAYNAKÇA.....	78



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilim Dalları ile Olan İlişkisi	17
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları ve Süreleri	31
Tablo 3. Sosyal Bilgilerde Üç Temel Yaklaşım.....	37
Tablo 4. Örneklemeye ilişkin betimsel bilgiler.....	52
Tablo 5. Kolmogorov-Smirnov ^a testi sonuçları	54
Tablo 6. Yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler.....	54
Tablo 7. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı	55
Tablo 8. Öğretmenlerin cinsiyete göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	56
Tablo 9. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının yaşlarına göre dağılımı.....	57
Tablo 10. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları	57
Tablo 11. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının lisansüstü eğitimi alma durumuna göre dağılımı.....	58
Tablo 12. Öğretmenlerin lisansüstü eğitimi alma durumuna göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	59
Tablo 13. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre dağılımı	60
Tablo 14. Öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	60
Tablo 15. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre dağılımı	61

Tablo 16. Öğretmelerin program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	62
Tablo 17. Öğretmenlerin ÖPOAÖ'nün alt faktörlerine yönelik elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel bilgiler	63



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
OECD	: Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı
ÖPOAÖ	: Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği
SPPS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
vb.	: ve benzeri
vs	: vesaire

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Birinci bölüm içerisinde problem durumuna, yapılan araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesine, alt problem durumlarına, araştırmanın sınırlılıklarına, sayıtlılara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanlık tarihinin başlangıcıyla birlikte gündeme gelen önemli kavramlardan biridir. Bu kavrama çeşitli anlamlar yüklenmiştir. Günümüzde de eğitim kavramına farklı anlamlar yüklenmeye devam etmektedir. Eğitimin en bilinen tanımına baktığımızda “bireye istendik davranışlar kazandırma süreci.” tanımı karşımıza çıkmaktadır. Eğitim formal ve informal eğitim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Formal eğitim, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2006). İnfomal eğitim ise hayatın içerisinde bir amaca, bir plana göre değil kendiliğinden oluşan, uzman bir öğreticinin olmadığı, sadece istendik durumları değil istenmedik durumları da içerisine alan, bir mekâna ihtiyaç duymadan ortaya çıkan kültürleme sürecine denilmektedir (Yavuz, 2007). İnsanlar tarih boyunca eğitim kavramını farklı tanımlarla ifade etmişlerdir. Yapılan tanımlara bakıldığında birtakım ortak özellikler dikkat çekmektedir. Bunlar; eğitimin bir süreci ifade etmesi, bireyde istendik davranışları ortaya çıkarmaya yönelik olduğu, kasıtlı olarak yapıldığı şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Ertürk, 2013).

Eğitim kavramı nasıl, ne şekilde ve kim tarafından tanımlanırsa tanımlansın herkesin kabul etmesi gereken durum bu kavramın idareci, öğretmen, öğrenci, veli gibi pek çok paydaşın oluşturduğu büyük bir sistemi ifade ettiğidir. Eğitim her ne kadar pek çok paydaştan oluşsa da bu sistemin uygulanıp işlerlik kazanması eğitim programları ile mümkün olmaktadır (Erden, 1998).

Bahsedilen tüm bu durumların meydana gelebilmesi için eğitimin programlı olması önem arz etmektedir. Eğitim programları eğitim sistemi içerisinde vazgeçilmez bir unsurdur. Eğitim programlarının kavramsallaşma süreci 1918 ve 1924 yılında John

Franklin Bobbit tarafından yazılan iki kitapla başlamıştır. Bu kitaplar 1918 yılında kaleme alınan “The Curriculum” ve 1924 yılında yazılan “How to Make a Curriculum” isimli kitaplardır. Bu kitaplarla birlikte eğitim programlarının kavramsal bir anlam kazanma süreci başlamıştır (Ornstein & Hunkins, 2014). Eğitim programlarının hazırlanmasının bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkması ise hedeflerin belirlenmesi ile kabul edilmiştir. İlerleyen süreçte eğitim ile ilgili programların kuramsal çerçevesi ile ilgili yapılan araştırmaların oluşturduğu etki sonucunda eğitim programları eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası haline gelerek sistem içerisinde önemli bir yer edinmiştir. Günümüze kadar bu alanla ilgili oldukça fazla çalışma yapılmış olup günümüzde de bu çalışmalar artarak devam etmektedir. Sistemin temel taşı olan oluşturan öğelerden biri olan eğitim programları eğitim sisteminde yaşanan problemleri incelerken ele alınan ilk boyutu oluşturmaktadır. Programın merkeze aldığı eğitim felsefesinin; uygulanmak istenen programın içerisinde bulunulan dönemin ihtiyaçlarına ve şartlarına uyup uymaması, eğitime bakış açısı, güncel olup olmaması, içeriğinde barındırdığı konular, program uygulanırken kullanılması önerilen öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili sürekli değerlendirildiği görülmektedir (Keskin, 2020).

Okuryazarlık kavramı ilgili pek çok tanıma rastlanmaktadır. Eski zamanlarda okuryazar kelimesi adını okuyup yazabilen ve imzasını atabilen bireylere denilmekteydi. Bu tanım okuma yazma faaliyetinin temelinde yer almaktadır (Güneş, 1997). Okuma-yazma faaliyeti bir metni okuyup çözmeye yararken okuryazarlık o metni anlamlandırmaya yaramaktadır. Okuma-yazmaya bakarak okuryazarlık kavramı üst düzey zihinsel becerileri içerisinde barındırmaktadır (Coşkun, Cumaoğlu, & Seçkin, 2013).

Okuryazarlık kavramı sosyal ve kültürel pek çok eylemi içerisinde barındırmaktadır. Geçmişten günümüze kadar bu kavrama farklı anlamlar yüklenmiştir. Günümüzde de tek bir anlam yüklemek yeterli olmayacaktır. Çağın koşullarına göre bu kavrama yüklenen anlamlar değişiklik göstermektedir. Okuryazarlık kavramı 19. yüzyılın sonlarında ortaya çıkan bir kavramdır. UNESCO tarafından yapılan tanıma göre; herhangi bir yazılı kaynaktaki metni okuyabilmek, bu kaynaktaki bulunan metni yazıya geçirebilme becerisi olarak ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra aynı kaynaktaki okuryazarlık kavramı herhangi bir alanda donanımlı, bilgili, alanına hâkim diğer bir deyişle eğitilmiş olmayı ifade etmektedir. Günümüz koşullarında bir metni okuyup

yazabilmek o metne ya da o metnin yazıldığı alana hâkim olmak için yeterli değildir. Gelişen teknoloji ve değişen yaşam şartları farklı okuryazarlık alanlarını da beraberinde getirmektedir (UNESCO, 2006).

Kalkınmanın, başarıya ulaşmanın, bilim ve teknolojiye ileriye gidebilmenin yolu eğitimden geçmektedir. Eğitimin yaygınlaştırılması, bireylerin bilgiyi etkin kullanması, öğrendiği bilgiyi anlamlandırıp hayatında uygulayabilmesi sayesinde milletler kalkınmaktadır. Bilgiyi bu şekilde hayatına yansıtıp etkili kullanabilmek, bireylerin okuryazarlık kavramını hayatlarının merkezine alıp etkili ve nitelikli bir şekilde kullanmalarıyla ilintili olduğu gözlemlenmektedir (Önal, 2010).

Öğretim programları eğitimin düzenli ve sistemli ilerlemesini sağlayan unsurlardandır. Öğretim programı okuryazarlığı, derse giren öğretmenin öğretim programlarının gerektirdiği özelliklerin farkında olması, bu özellikleri ders anlatımı esnasında yansıtabilmesi, programın eksik ya da hatalı yanları var ise bunlara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşabilmesi ve öğretim programını bir yol gösterici olarak kullanabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Keskin & Korkmaz, 2017). Program okuryazarlığı algısına sahip öğretmenlerin sınıfta öğretim yaparken kısacası programı sahada uygularken karşılaşılabilecekleri problem durumlarına karşı pratik çözüm yolları bularak çözüme kısa sürede ulaşacakları öngörülmektedir. Tasarlanmış olan öğretim programının öğretim esnasında öğretmenler tarafından özgün haline bağlı kalarak uygulanması öğretim programına bağlılık kavramını tanımlamaktadır (Bümen, Çakar, & Yıldız, 2014). Bu bakış açısına göre baktığımızda öğretim programına bağlılık ifadesiyle kastedilenin program hazırlanırken içerisinde bulunan zamanın şartları ile uygulamaya alındığı dönem içerisinde bulunan şartların birbirleri arasında bir adaptasyon süreci olduğu dikkate çekmektedir. Söz edilen adaptasyon süreci yalnızca hazırlanan öğretim programını sınıfta uygulamaya alacak olan öğreticilerin yani öğretmenlerin olduğu açıktır. Bu durum, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algı düzeylerini daha da arttırmaktadır (Yaşaroğlu & Manav, 2019). Birey olma sürecini bir düzen içerisinde sunan, bireylerin sosyal hayata hazırlanmasını sağlayan bu amaçla öğretim esnasında kullanılan en temel argümanın öğretim programları olduğu açıktır (Senemoğlu, 2007).

Öğretim programı okuryazarlığı üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında Mansuroğlu (2019) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Eğitim Programı

Okuryazarlıkları ile Yansıtıcı Düşünme Eğitimlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmaya bakıldığında araştırmacı tarafından öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları cinsiyet, öğrenim düzeyi, branş, yaş ve kıdem değişkenleri açısından incelemek amaçlanmıştır. Vayvay (2020) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri İle Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada ise kul öncesi öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerini ve eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirleyerek, iki değişken arasında olası ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Erdamar (2020) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi” başlıklı çalışma incelendiğinde öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık becerisine sahip olmalarına yönelik algılarını çeşitli değişkenlere göre analiz etmek amaçlanmıştır. Keskin (2020) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi” başlıklı araştırmada öğretim programı okuryazarlığının boyutlarını görmek, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algı düzeylerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Altuncu (2021) tarafından gerçekleştirilen “Lise Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)” başlıklı araştırmada lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, hizmet süresi, mezun olunan okul türü ve branş değişkenleri açısından belirlemek amaçlanmıştır. Atlı, Kara, & Mirzeoğlu (2021) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı araştırmada öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerine yönelik algı seviyeleri yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, görev yaptıkları kademe, mezun olunan bölüm, çalıştıkları kurum türü, lisans döneminde öğretim programları ile ilgili ders alma durumları, öğretim programları ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları, öğretim programlarına verdikleri önem düzeyi ve öğretim programlarından yararlanma sıklıkları değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Dağ (2021) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları ve Öğretme Motivasyonlarının İncelenmesi” isimli araştırmada öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri ile öğretme motivasyonu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Gürbüz (2021) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık

Düzeyleri ve Öğretim Programına Bağlılık Durumları” isimli araştırmada öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ve öğretim programına bağlılık durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Demir (2022) tarafından yapılan “Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişsel Esneklik ve Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli araştırmada ortaokul öğretmenlerinin bilişsel esneklik ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Ünal (2022) tarafından yapılan “Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmada özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bolat (2024) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlık Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi” adlı araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, görev yapılan kurum türü, okutulan sınıf mevcudu, okutulan sınıf düzeyi değişkenlerinin öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algılarını ne oranda yordadığını belirlemek ve öğretim programı okuryazarlığı algılarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır.

Programı sahada uygulamaya koyan öğretmenlerin programın esas aldığı amaçların bilincinde olmaları, uygulanacak program hakkında donanımlı olmaları ve bu programı nasıl uygulayacakları konusunda yetkin olmaları oldukça önemli bir husustur. Bu nedenle öğretmenlerimizin öğretim programı okuryazarlığı algı düzeyleri, programa hakimiyet ve uygulamaya koyma konusundaki yeterlilik düzeyleri ve uygulamadaki program konusunda yetkin olup bağlı kalmaları büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin okuryazarlık algıları üzerine yapılan, yukarıda bahsedilen diğer akademik çalışmalara bakıldığında ve literatür taraması sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuryazarlık algıları üzerine bir çalışma yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Tüm bu hususlar göz önüne alınarak Türk milletine bağlı etkin ve katılımcı vatandaşlar yetiştirme gayesinde olan sosyal bilgiler dersinin sahada uygulayıcısı konumunda bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı algıları ve bunu çalışma hayatlarına ne düzeyde yansıttıklarını ortaya koymak amacıyla bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitim programları, içerisinde bulunan dönemin şartlarına göre bireyin, toplumun ve bu unsurların bir araya gelerek oluşturduğu milletin beklenti ve gereksinimlerini toplum bilimleri, ilim ve fen ile milletleri yöneten politikaya uygun olarak yine o milletin kullanımına sunmayı amaçlamaktadır. Eğitim programları toplumun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak yine toplumun eğitimi için bir araç olarak kullanılan bir kavramdır. Eğitim programları yetiştirilmek istenen ideal insan profilini ve özelliklerini içeriğinde barındırmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü alan ve ortamlar yine Millî Eğitim Bakanlığı'nın uygulamaya koyduğu öğretim programlarına göre şekillendirilmektedir. Bahsedilen eğitim ortamlarını şekillendiren Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan öğretmenlerdir. Öğretmenler eğitim-öğretim ortamlarını düzenlemenin yanı sıra önemli bir görev eğitim programlarını uygulamaya koyma konusunda da rol almaktadırlar. Uygulamaya girmeyen, eğitim ortamlarında bireylere aktarılmayan ya da aktarılamayan öğretim programları önemini zaman içerisinde yitirecektir.

İnsanlık tarihinin en önemli mesleklerinden biri de öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenler milleti millet yapan değerlerin bireylere ve gelecek nesillere aktarılmasında önemli rol üstlenmektedirler. Bunun yanı sıra öğretmenler bilgiyle donanımlı ve bilgiye ulaşma isteğinde olan bireylerin bilgiye ulaşmalarına da öncülük etme görevini de üstlenmektedirler. Öğretmenlerin üstlendikleri bu rol ve görevler öğretim programları aracılığıyla bireye ve topluma aktarılmaktadır. Öğretim programları düşünen, sorgulayan, yeniliklere açık, ileri görüşlü, öngörü sahibi, analitik düşünebilen, ülkesinin kaynaklarını ülkesinin ve milletin çıkarlarına göre kullanmayı kendisine ilke edinmiş bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir. Bu hususların uygulanabilmesinde en önemli meslek öğretmenlik mesleğidir. Program uygulayıcısı olan öğretmenler tarafından eğitim ortamlarında bireyler üzerinde yansıma bulmaktadır. Öğretmenlerin aldığı bu önemli sorumluluk onları önemli bir konuma yerleştirmektedir. Öğretmenlerin kabul edip, özümseyip, uygulamaya koyamadığı bir öğretim programının eğitim ortamında bireyde yansıma bulması mümkün gözükmemektedir (MEB, 2020).

Eğitim programları bireylerin birtakım becerileri kazanmasında kilit bir role sahiptir (Senemoğlu, 2007). Eğitim programları hazırlanırken öncelikli olarak ihtiyaçlar belirlenmektedir. Bu ihtiyaçlar belirlendikten sonra ihtiyaçlara yönelik hedefler

belirlenir ve hedefler üçe ayrılmaktadır. Bunlar: genel hedefler, uzak hedefler ve özel hedeflerdir (Ertürk, 2018). Programlar hazırlanırken belirlenen üç hedeften biri olan uzak hedefler bir milletin varmak istediği yeri ifade ederken genel hedefler ise uzak hedeflerin yorumlanmasını kast etmektedir. Programların özel hedeflerini ise öğretim esnasında bireylere kazandırılması hedeflenen davranışları içerisinde barındırmaktadır (Sönmez, 2020). Yurdumuzda ulusal olarak uygulamada bulunan tek öğretim programı bulunmaktadır. Bu durum ülkemizin her yerinde bulunan bireylerin ulusal hedeflere uygun olarak yetiştirilmek istendiğinin göstergesidir. Tek, ulusal bir öğretim programının yurdun her köşesinde uygulanması noktasında esas sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Bu durum öğretmenin öğretim programlarının sahadaki uygulayıcısı olan öğretmenlerin programa hâkim olması hususunu ön plana çıkarmaktadır. Eğitim birden fazla birleşeni olan büyük bir sistemdir. Bu sistemin sağlıklı ve verimli olabilmesi için programlar hazırlanmaktadır. Programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin ise hem teorikte hem de pratikte bilgili, donanımlı ve tecrübeli olmaları gerekmektedir. Bu durum sistemin aksamadan ilerlemesi ve durağan kalmaması açısından oldukça kritik öneme sahiptir. Program okuryazarlık algısı yüksek olan öğretmenler programın beklentilerinin farkında olan ve ulusal hedeflere ulaşılması konusunda kilit role sahiptir. Öğretmenler programın beklentilerini, hedeflerini, programın içerisinde bulunan değer, beceri ve farkındalıkların uygulamalı olarak öğrencilere aktarılması hususunda ne kadar donanımlı olurlarsa ve kendilerini, bilgilerini yenileyebilirlerse program hedeflerine o kadar hızlı ve pratik şekilde ulaşacaktır. Tüm bunlar program okuryazarlığı algısının programın uygulanması noktasında ne derece büyük öneme sahip olduğunu göstermektedir. Dünyada olduğu gibi yurdumuzda da eğitime etki eden birtakım faktörler bulunmaktadır. Bunlar bilimsel, teknolojik, sosyokültürel faktörlerdir. Bu faktörler eğitime doğrudan etki etmekte ve bu alanlarda meydana gelen gelişmeler, ilerlemeler eğitimde birtakım düzenlemelere sebep olmaktadır. Bahsedilen durum eğitimin dinamik bir yapıda olduğunu açıkça ifade etmektedir. Bu sebeple eğitim programları bahsedilen alanlardaki gelişmelerin neticesinde güncellenmektedir. Eğitim sistemin dinamik bir yapıya sahip oluşu, dünyada ve ülkemizde yaşanan gelişmeler ve değişimler ülkemiz eğitim programlarına doğrudan yansımakta bu da öğretmenleri bilgilerini sürekli güncellemelerini ve kendilerini geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. Öğretmenler

öğretim programına bağlı olmalı, programdaki gelişmeleri, uygulamaları ve değişimleri yakından takip etmeli bunları meslek hayatlarına yansıtmak durumundadır.

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı algı düzeylerini belirlemektir. Ulusal ve uluslararası veri tabanlarında yapılan araştırmalar sonucunda farklı alanlarda öğretim programı okuryazarlığı algısına yönelik Mansuroğlu (2019), Erdamar (2020), Keskin (2020), Vayvay (2020), Altuncu (2021), Atlı, Kara, & Mirzeoğlu (2021), Dağ (2021), Gürbüz (2021), Demir (2022), Ünal (2022) ve Bolat (2024) tarafından çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Ancak vatandaş yetiştirme konusunda oldukça kritik role sahip olan Sosyal bilgiler dersi alanında Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlık algılarının incelenmesi konusunda herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler alanı birçok sosyal bilimin konularının ortaokul düzeyindeki öğrencilere aktarılması konusunda kilit konumda bulunmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programlarına hâkim olmaları ve kendilerini geliştirip yenilemeleri ülkemizin yarınlarının şekillenmesinde oldukça büyük önem arz etmektedir. Bu çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz döneminde Sivas ilinde ortaokul düzeyinde Sosyal Bilgiler alanında görev yapan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı okuryazarlık algılarını araştırmaktır. Araştırmanın yapıldığı çalışma alanı ve branş diğer çalışmalardan ayrıldığı en önemli noktadır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarını yaş, cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma ve lisansüstü eğitim alma değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Sosyal bilgiler alan yazınında daha önce böyle bir çalışma yapılmadığı için araştırmanın alan yazına olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırma Problemi

Araştırmanın problem durumunu “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları ne düzeydedir?” cümlesi oluşturmaktadır.

1.3.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın alt problem cümleleri ise aşağıdaki gibidir:

- a) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları, cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

- b) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- c) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları, lisans üstü eğitim alma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- d) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları, hizmet içi eğitim alma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- e) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları, program geliştirme çalışmasına katılma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtildiği gibidir.

- a) Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim döneminde Sivas ili merkezinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.
- b) Öğretim programı okuryazarlığı algıları ilgili ölçekten elde edilecek bulgular ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

- a) Araştırmada sosyal bilgiler branşında görev yapan ve araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırmada uygulanacak olan ölçme araçlarına dürüst ve içten yanıtlar verecekleri varsayılacaktır.
- b) Araştırmada kullanılan “Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği”nin ilgili verileri toplamak için yeterli olduğu varsayılmıştır.
- c) Araştırmada kullanılan ölçek sorularının tespiti amacıyla araştırma öncesinde başvurulmuş uzmanların görüşleri yeterlidir.
- d) Kullanılan ölçekteki önermeler açık ve net şekilde anlaşılmıştır.

1.6. Tanımlar

Eğitim Programı:

Eğitim programı kavramı, öğrencilerin belirli bir zaman dilimi içerisinde belirli kurallara bağlı kalarak belirli seviyeye getirilmesini amaçlayan onların zihinsel olarak

gelişmelerine katkı sağlayan eğitim durumlarını planlı şekilde yürütmeye yarayan bir düzenektir. Eğitim programları ayrıca belli hedefler doğrultusunda bireylere istendik davranışları kazandırma amacı da gütmektedir. (Ertürk, 2013).

Öğretim Programı:

Öğretim programı kısaca öğrenme faaliyetlerini ifade etmektedir. Bireye kazandırılmak istenen değer ve becerileri ve öğrenme alanlarını içerisinde barındıran bireye yaşantıları yoluyla istendik davranışlar kazandırmaya yarayan bir düzenektir (Demirel, 2023).

Okuryazarlık:

Okuryazarlık kavramı günümüze kadar çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. 19. Yüzyılın son dönemlerinde öncelikli olarak okuyabilme ve yazabilmeyi ifade etmek amacıyla kullanılmıştır. Ancak günümüze gelene kadar bu kavramla ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlardan birinde ise okuryazarlık bir konu hakkında bilgi sahibi olmak ve eğitilmiş olmak şeklinde ifade edilmiştir (UNESCO, 2020). Günümüzde de bu kavramı bir cümle ile tanımlamak mümkün gözükmemektedir. Okuryazarlık kavramı temelde okuma-yazma eylemlerini ifade etmektedir. Ancak günümüzde bu anlamının dışında pek çok anlamı içerisinde barındırmaktadır. Örneğin; Okuryazarlık kavramı, okuma ve yazma eyleminin yanında bireyin dahil olduğu yaşamı ile bu yaşam içerisinde var olan olay, olgu ve durumları anlamlandırmasının yanında toplumsal hayatın içerisinde kurduğu tüm iletişim ve ilişkileri anlamlandırmasıyla bağlantılı bir terimdir (Bolat Y. , 2017). Kısaca okuryazarlık, bireyin hislerini, fikirlerini, taleplerini söz ve yazıyla karşı tarafa aktarabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 1997).

Öğretim Programı Okuryazarlığı:

Öğretim programı okuryazarlığı, eğitim programı okuryazarlığı kavramları program okuryazarlığı olarak da ifade edilmektedir. Program okuryazarlığı eğitim programlarını anlayabilme, yorumlayabilme, eleştirel bir bakış açısıyla bakarak eksik veya hatalı kısımlarının farkına varabilmek ve bunların yanında eğitim programını bulunduğu imkan ve şartlara uyarlayarak o ortamda uygulayabilmeyi ifade etmektedir (Keskin & Korkmaz, 2017).

NCSS (National Council for the Social Studies):

Türkçe karşılığı Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi olan NCSS 1921 tarihinde Amerika Birleşik Devletleri'nde Sosyal bilgiler alanına katkı sunmak ve araştırmacıları teşvik etmek amacıyla kurulmuştur. Bu konseyin kurulması ile Sosyal bilgiler alanı kurumsal bir yapı kazanarak etkili bir ders olarak eğitim öğretim sahnesinde yer almasına katkı sağlamıştır. Adı geçen konsey günümüzde de çalışmalarına ve araştırmalarına etkili şekilde devam ederek Sosyal bilgiler alanına katkı sunmaktadır (Çelik & Şenel, 2022).

Sosyal Bilgiler:

“Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005). MEB tarafından sosyal bilgiler dersi bu şekilde tanımlanmaktadır.

BÖLÜM II

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

Çalışmanın bu bölümünde eğitim, öğretim, Sosyal bilgiler, Sosyal bilgiler öğretiminin dünyada ve Türkiye’de gelişimi, eğitim programı, öğretim programı, Sosyal bilgiler öğretim programları, okuryazarlık, okuryazarlık türleri, öğretim programı okuryazarlığı, öğretim programı okuryazarlığının alt bileşenleri, öğretim programı okuryazarlığı çalışma alanı ile ilgili yapılan çalışmalar başlıkları üzerinde durulacaktır.

2.1. Eğitim

Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından “çocukların, gençlerin toplum hayatında yer almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme; terbiye” olarak tanımlanan eğitim kavramının farklı tanımlarına da rastlanmaktadır (TDK, 2024). Eğitim kavramı farklı bakış açılarına göre farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ancak yapılan bu tanımların çoğunun bir ortak noktası vardır. Yapılan bu tanımlardaki ortak nokta eğitim kavramına bir amaç yüklenmiş olmasıdır. Bir yaklaşıma göre eğitim Tanrı’ya ulaşma, ulaştırma süreci olarak tanımlanırken diğer yaklaşıma göre bireyin toplumun yaşantısına ve kültürüne alışma ve bunlara göre yetiştirilmesi süreci olarak ifade edilmiştir. Bir başka yaklaşım eğitimin bireyin yaşantıları yoluyla kişide istendik davranış değiştirme süreci olarak ifade ederken farklı bir yaklaşım eğitimi üretimle bağdaştırıp çelişkiyi en aza indirmek olarak tanımlamakta, bir başka yaklaşım ise eğitimin insanı ulaşabileceği en üst seviyeye getirme süreci olarak tanımlamaktadır (Sönmez, 1998). Yapılan bu tanımlara bakıldığında eğitimin en genel anlamıyla belirli hedeflere göre bireyde meydana getirilmeye çalışılan istendik davranış değiştirme süreci olarak ifade edildiği görülmektedir (Şahin, 2006).

2.2. Öğretim

Tıpkı eğitim kavramı gibi öğretim kavramı ile ilgili de farklı tanımlamalara rastlanmaktadır. Hatta eğitim ve öğretim kavramları genellikle karıştırılmaktadır. Öğretim, eğitimin planlı ve programlı bir şekilde belli bir zaman dilimi içerisinde belli bir mekân sınırları içerisinde gerçekleştirilmesini ifade etmektedir. Bu tanıma

bakıldığında eğitimin öğretim kavramını kapsadığını söylemek mümkündür. Eğitim kavramı öğretim faaliyetlerinin tümünü kapsarken öğretim faaliyeti sadece bir mekân içerisinde belirli bir zaman diliminde verilen eğitimi ifade etmektedir. Günümüzde öğretim faaliyetinin sadece okullarla sınırlı kalmadığı açıktır. Salgın hastalıklar veya başka durumlarda öğrenciler mekâna bağlı kalmadan ağlar üzerinden öğretim süreçlerine dahil olabilmektedir. Ancak genel olarak öğretimin büyük oranda okulda gerçekleştirildiğini ifade etmekte fayda vardır (Kıncal, 2004). Öğretim kavramı ile ilgili farklı tanımlarla karşılaşsak dahi öğretim kavramının eğitim süreci içerisinde bireyin davranışlarında istendik yönde davranış değiştirme faaliyetinin planlı, programlı ve bir mekân içerisinde gerçekleştirilmesi olarak ifade etmek mümkündür (Ertürk, 2013).

2.3. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgiler ülkemizde ortaokul düzeyinde okutulan bir derstir. Sosyal bilgilerin tarihsel gelişimine baktığımızda bu dersin tam olarak ne zaman ortaya çıktığı bilinmemektedir. İçeriğinde barındırdığı sosyal bilimlere dair konulara bakılırsa ilk çağlardan itibaren bu alanlara dair eğitimlerin verildiği bilinmektedir. Eski çağ medeniyetlerinden olan Roma, Çin, Mısır, Mezopotamya, Anadolu, Hint medeniyetlerinde bu alana dair derslerle toplum eğitilmiştir. (Özmen, 2015).

Sosyal bilgilerin içeriğinde barındırdığı sosyal bilimlere ilişkin dersler ile ilgili verilen eğitimlerin tarihçesi ilk çağlara kadar uzanmaktadır. Sosyal bilgiler; arkeoloji, antropoloji, ekonomi, hukuk, felsefe, sosyoloji, tarih, coğrafya, din, eğitim, hukuk, sosyal psikoloji, siyaset ve psikoloji gibi pek çok sosyal bilim alanını içeriğinde barındırmaktadır. Tarihi kaynaklara bakıldığında ise Sosyal bilgilerin içerdiği konuların ilk çağ medeniyetleri olan Antik Yunan, Roma, Hint, Mısır, Çin, Mezopotamya ve Anadolu medeniyetlerinde ders olarak okutulduğu bilinmektedir. Tarihin ilk çağlarında öncelikle Antik Yunan'da Atina şehrinde felsefe eğitiminin verildiği ve bu dönemin sosyal felsefe dönemi ismiyle anıldığı bilinmektedir. Dönemin önde gelen düşünürleri olan Aristo ve Platon sosyal felsefenin kurucuları olarak kabul edilmektedir. Bu iki düşünürün öne sürdüğü fikirler diğer bilimlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Aristo ve Platon'un etkisiyle sosyal felsefe bütün bilimleri etkisi altına almıştır. Bu dönemde tıp alanında eğitim veren tıp biliminin kurucusu olarak kabul edilen Hipokrat ve uygulamalı tıp alanında çalışan diğer düşünürler de felsefeyi ve ahlakı ön plana alarak o dönemde "Hipokrat Felsefesi" adını verdikleri ilkeleri oluşturmuşlardır. Bu

durum sosyal bilimlerden biri olan felsefenin ilk çağlarda diğer bilimlere etkisine önemli bir örnektir. Sosyal bilimler alanında ise Aristo site devletleri anayasaları üzerine monografiler kaleme almış, Platon ise sınıf mücadelesi üzerine çalışmalar yapmıştır. Yapılan bu çalışmalar, araştırma yapma ve gözlem yapma yeteneklerinin bir sonucu olarak diğer bilimlere de etki etmiştir (Bilgili, 2010). Bu dönemde bahsedilen sosyal bilim alanları ile ilgili eğitimler verildiği bilinmektedir. Antik Yunan'da verilen bu eğitimlerdeki esas amacın erdemli insan yetiştirmek olduğu tarihi kaynaklarda yer almaktadır. Roma medeniyetinde verilen eğitimde ise amaçlanan durumun iyi vatandaş yetiştirmek olduğu ve hukuk alanında eğitim verildiği bilinmektedir. Sümerler döneminde ise okullarda tablet evi ismi verilen yerlerde coğrafya eğitimi verilmekteydi (Öztürk, 2006). Çin medeniyetinde ise tarih ve felsefe dersleri okutulmaktaydı. Sima Qian ve Du-yu tarafından tarih dersleri okutulmuştur. Konfüçyüs tarafından ise bu dönemde felsefe dersleri verilmekteydi. Konfüçyüs felsefesine göre bireyler ailelerine, üstlerine, devlet yöneticilerine karşı sorumluluklarının bilincinde olmalıydı. Konfüçyüs'ün bu dersleri vermekte ki esas amacı erdemli insan yetiştirmektir. Mısır'da ise öğretim yapılan mekanlara "Hayat Evi" ismi verilmekteydi. Hayat Evi ismi verilen bu mekanlar dönemin okullarıydı ve bu okullarda verilen eğitimlerde şiirler, hikayeler, ilahiler okutulmaktaydı. Bunların yanında hükümdarlık emirleri ve felsefe ile ilgili eserlerde öğrencilere ders olarak okutulmaktaydı. Anadolu Medeniyetlerinde sosyal bilimlerin ortaya çıkış sürecine bakıldığında ise Hitit çivi yazısıyla yazılan metinler dikkat çekmektedir. Bu metinlerde daha çok tarih ve din üzerinde durulduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra Akadlar tarafından kaleme alınan diplomatik metinlerde bulunmaktadır. Hint Medeniyetinde ise "Veda" ismi verilen ve Hintlilerin büyük önem verdiği kutsal metinlerin bu medeniyetin eğitim sistemini büyük oranda etkilediği görülmektedir. Buradaki esas amaç bireylere Kast sistemini öğretmek ve bu sistemin devamlılığını sağlamaktır. Tarihi süreç içerisinde yaşanan gelişmelere ve verilen eğitimlere baktığımızda esas amacın vatandaş yetiştirmek ve verilen eğitimin vatandaşlık eğitimi olduğu ortadadır (Özmen, 2015). Türk tarihine baktığımızda Türklerin sosyal bilimlerle tanışma sürecinin çok eskilere dayanmaktadır. Günümüzde Moğolistan sınırları içerisinde bulunan Göktürk (Orhun) Yazıtlarının içeriğine bakıldığında bu abidelerin içerisinde pek çok sosyal bilimle ilgili ifadeleri yer aldığı görülmektedir. Türk tarihinin ilk yazılı metinleri olarak kabul edilen Göktürk Yazıtlarının içerisinde tarih, hukuk, sosyoloji bilimlerini ilgilendiren ve kültürel açıdan

okuyuculara iletilen önemli mesajlara rastlanmaktadır (Çetin, 2010). Orhun Abideleri içerisinde toplum tarafından yasayı, adaleti ve kanunu temsil eden töre ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. Töre olgusu ile ifade edilen esasen adalet ve eşitlik kavramlarıdır. Abidelerde adalet ve eşitlik kavramlarının geçtiği satırlarda kadın-erkek eşitliğine vurgu yapıldığı da dikkat çeken bir diğer husustur. Kadınların devlet yönetiminde görev almaları ve orduları komuta etmeleri sosyal bilimlerden biri olan hukuk biliminin Türkler tarafından bu dönemde uygulandığını göstermektedir. Göktürk Yazıtlarının içerisinde bağımsızlık ve özgürlük değerleri yer almaktadır. Bağımsızlığından ödün vermeyen Türk milletinin tarihinde pek çok kez başkaldırarak kendi devletlerini kurdukları tarihi kaynaklarla desteklenmektedir. Kürşad'ın kırk çerisi ile Çin sarayını basarak devletin bağımsızlığına giden yolu açması, Bozkurt destanında düşmanın esareti altında bulunan son Türk'ün bir bozkurt tarafından kaçırılıp kurtarılması ve tekrar çoğalıp güçlenmesi yani direnişi anlatılırken Ergenekon destanında ise Türklerin demir dağları eriterek özgürlüğe giden kapıyı aralamaları ayrıca Bumin Kağan'ın Avar hükümdarına karşı ayaklanarak Göktürk Devleti'ni kurması gibi durumlar Türklerin bağımsızlığına ne kadar düşkün olduklarını ve yazılı metinlerinde yer alan tarih bilincini ifade eden örnekler arasında gösterilebilir. Göktürk Yazıtlarında Türk hükümdarlarının savaş meydanlarında alt ettikleri düşmanlarını sonrasında kendilerine bağlandıkları takdirde onları kendi halkları kabul ettikleri, onlarla barış içinde yaşadıklarını anlatan ifadeler rastlanmaktadır. Bu durum sosyal barışın ne kadar önemsendiğini ve sosyoloji biliminin o dönemde Türkler tarafından uygulandığını gösteren önemli bir örnektir. Türklerin geniş coğrafyalara yayılan ve bu coğrafyalara hükmeden bir millet olması onların bulundukları bölgelerde sanat eserleri bırakmalarına zemin hazırlamıştır. Bu dönemde Türkler bulundukları coğrafyalarda balballar, kurganlar ve çeşitli türlerde heykeller inşa edip bırakmışlardır. Göktürk Yazıtları içerisinde Türk hükümdarlarının diğer ülkelerden sanatçılar getirerek ihtişamlı ve gösterişli eserler meydana getirmeye çalışmasını anlatan ifadeler rastlanması Türklerin sanata ve estetiğe verdiği önemi göstermektedir. Kağanların aile birliğine verdikleri önemi, hükümdarların devletle ilgili kararlar alırken devlet yönetiminde söz sahibi olan aileler ile istişarelerde bulunduğunu ifade eden satırların yazıtlarda yer alması ve siyasi kararları alırken akılcı yöntemleri rehber edinmeleri Türklerin o dönemde siyaset ilminin farkında olduklarını ve hayatlarına yansıttıklarını göstermektedir (Yıldız & Çolak, 2022; Safran, 2021). Sekizinci yüzyılda Türkler tarafından taşa kazınan Göktürk

Yazıtları; tarih, siyaset, sanat, sosyal hayat benzeri konuları ele alması bakımından önemli bir örnektir (Bilgili, Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, 2010). İslamiyet'in kabulünden sonra kaleme alınan eserlerde de yine Sosyal bilgiler konularını kapsayan içeriklere rastlamak mümkündür. Bunlara örnek olarak Kaşgarlı Mahmut tarafından yazılan Divanu Lügat-it Türk ve Yusuf Has Hacib'in yazarı olduğu Kutadgu Bilig eserleri verilebilir (Bilgili, 2010).

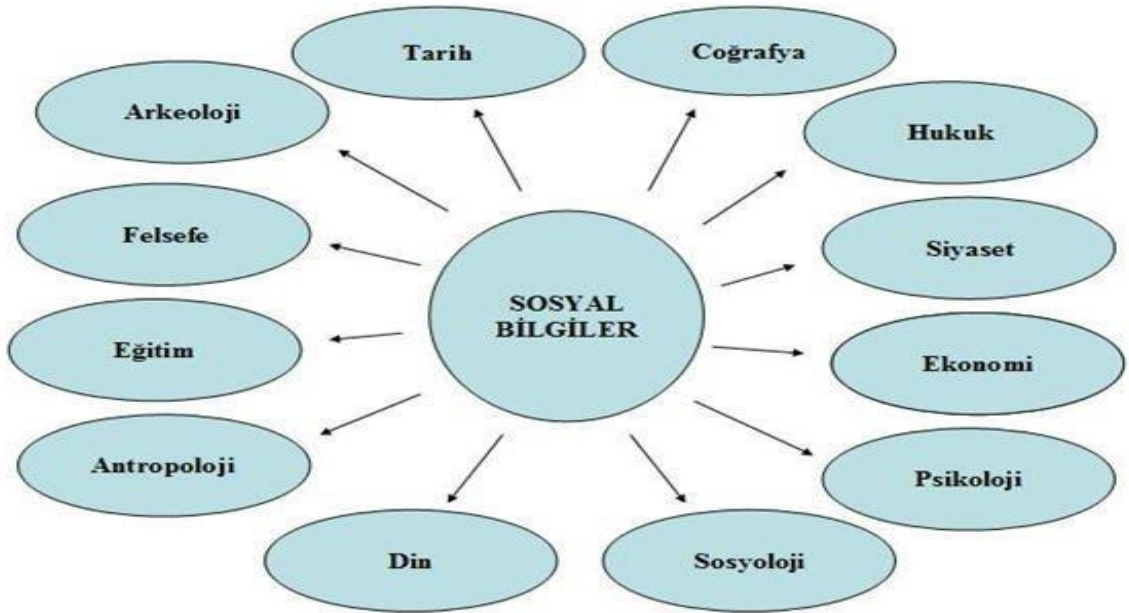
Esasen insanoğlunun var olduğu günden itibaren Sosyal bilgiler eğitiminin verildiği söylenebilir. İnsan sosyal bir varlıktır ve insanın hayatını idame ettirebilmesi için doğal bir ortama ihtiyaç duyduğu kadar sosyal bir ortama da ihtiyaç duymaktadır. İnsan hayatta kalabilmek için suya, nefese ve yeme-içmeye ihtiyaç duymaktadır. Bunların yanında sosyal bir canlı olan insan iletişim kurma, etkileşime girme, kendini ifade etme gibi durumlara da ihtiyaç duymaktadır. Tüm bunlar insanında bir parçası olduğu sosyal ortamda gerçekleşecektir. Doğal olarak insanın bu becerileri tek başına değil bahsedilen sosyal ortamlarda gerçekleşecektir. Bu durumda toplum bilimlerinin insan için önemi artacaktır. Sosyal bilimlerin öneminin artması ve insanların bu bilimlerin konularına ihtiyaç duyması da Sosyal bilgiler dersini ve eğitimini zorunlu kılacaktır. Dolayısıyla Sosyal bilgiler dersinin günümüzdeki gibi düzenli bir şekilde olmasa da insanlık tarihinin başlarından beri dünya üzerinde var olduğu söylenebilir (Dönmez, 2003).

Temel amacı etkin vatandaş olan bireyler yetiştirmek olan Sosyal bilgiler dersi içeriğinde sosyal bilimlere ait konuları barındırmaktadır. Başta tarih, coğrafya, hukuk gibi sosyal bilimleri içerisinde barındıran sosyal bilgiler; arkeoloji, antropoloji, felsefe, siyaset, ekonomi, sosyoloji, sosyal psikoloji, eğitim, din ve psikoloji gibi pek çok sosyal bilim alanıyla şekillenen önemli bir alandır (Akdağ, 2014). Sosyal bilgiler dersi terim olarak bahsedilen bu sosyal bilim dallarının bireylere vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak konusunda oldukça önemli bir yere sahiptir. Bir milleti oluşturan en önemli unsur eğitimidir. Bu eğitim etkin, duyarlı, vatansever yurttaşlar yetiştirdiği sürece o millet dünya üzerinde daima var olacaktır ve tarih sahnesinden silinmesi mümkün olmayacaktır.

Sosyal bilgiler için yapılan tanımlara bakıldığında sosyal bilgiler dersinin ve sosyal bilgiler öğretim programlarının sosyal bilim dalları ile olan ilişkisi açıkça görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programları, sosyal bilim dallarının

konularının ortaokul düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin bilişsel gelişim ve yaş düzeylerine uygun olarak hazırlanmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine uygun olacak şekilde hazırlanan bu öğretim programı sayesinde çocukların milli bilinç kazanması, milli varlıklarımızın Türk milletinin geleceği açısından ne kadar önemli olduğunu fark etmeleri, bulunduğumuz ülkenin iklim koşullarını, yetiştirilebilecek tarım ürünlerini, hangi tür hayvancılığın hangi bölgede yapıldığı takdirde daha fazla verim alınabileceğini, tüm bunlardan elde edilen gelirler ile hangi yatırımların yapılabileceği, milli kalkınmanın pratik şekilde nasıl hayata geçirilebileceği konusunda akıl yürütmeleri, hak ve sorumluluklarının farkında olarak bu hakları nasıl kullanabileceğini, sorumluluklarını nasıl uygulaması gerektiğini öğrenmelerini sağlamaktadır (Safran, 2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının sosyal bilim dalları ile olan ilişkisi Tablo 1’de paylaşılmıştır.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilim Dalları ile Olan İlişkisi (Öztürk & Dilek, 2002)



2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyadaki ve Türkiye’deki Gelişim Süreci

İnsanlığın var olduğu günden itibaren dünya üzerinde eğitim alanında sosyal bilimlerin konularının verilmesi ve vatandaş yetiştirmeye verilen önemden anlaşıldığı üzere Sosyal bilgilerin varlığı da insanoğlu ile yaşıt kabul edilmektedir. Ancak bu alanın bugünlere gelmesinde birtakım gelişmeler etkili olmuştur. Çalışmanın bu bölümünde

Sosyal bilgilerin bir kavram olarak ortaya çıkışı, dünya üzerinde eğitim alanında bir disipline dönüşme ve gelişme süreci konuları ve bu disiplinin Türkiye’de ortaya çıkışı, müfredatta ders olarak yer alma süreci konuları üzerinde durulacaktır.

2.4.1. Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi

İlk defa ortaya çıkışı insanoğlunun ortaya çıkışıyla bir olarak kabul edilen Sosyal bilgilerin bir kavram olarak ortaya çıkışı ülke olarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’ne zaman olarak 19. yüzyılın başlarına dayanmaktadır. 18. yüzyılın sonlarına doğru Amerika sanayisinin gelişmesiyle birlikte ciddi oranda dış göç almaktaydı. 1896 yılında bir grup eğitimci tarafından değişen ve gelişen dünya şartlarının da etkisiyle yenilikçi adımlar atmaya gereksinim duyulmuş ve sanayi toplumlarına uygun bir program meydana getirmeye çalışmışlardır. Amerika’nın aldığı bu dış göçler Amerika’nın sosyolojik yapısının oldukça değiştirmişti ve bu durum gelen göçmenlerin Amerikalılaştırılması konusunu gündeme getirmişti. Ancak bunun için öncelikle bir zemin oluşturulması gerekmektedir (Doğanay, Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi, 2008). Amerikan ulusu oluşturmak için verilen tarih dersleri amaca ulaşmak konusunda yetersiz kalmaktaydı ve bu da Sosyal bilgiler dersinin ortaya çıkışını zorunlu hale getirmiştir denilebilir. 1892 yılında Amerikan Milli Eğitim Konseyi toplanmıştır. Konsey ulusal bir bakış açısı oluşturmak amacıyla toplanmış ve Sosyal bilgiler programında tekrar bir düzenlemeye giderek programı yenilemiştir. Düzenlenen programda Sosyal bilgilerin programı tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerini kapsayacak şekilde toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak dersin içeriği düzenlenmiştir. Adı geçen programın resmen kabulü 1916 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde Milli Eğitim Derneği’nin bünyesinde oluşturulan Orta Dereceli Okulları Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından olmuştur. Sosyal Bilgiler Komitesi bu kavramı “mevzuu doğrudan doğruya insan cemiyetinin teşkilatına ve tekamülüne ve bu içtimai birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair olan Sosyal Bilgilerdir.” şeklinde ifade edilmiştir (Moffatt, 1957).

Sosyal bilgilerin eğitim sistemine bir ders olarak dahil oluşu 20. yüzyılın başlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal hayatın karmaşık hale gelmesi, sosyal değişimin, meydana gelen iç karışıklıkların ve çatışmaların etkisiyle beraber gerçekleşmiştir. İlerlemecilik akımı ve bu akımın görüşlerinden biri olan “demokratik

toplum için vatandaş yetiştirme” görüşünün Sosyal bilgilerin eğitim programına girmesinde etkisi büyüktür (Erden, 2000). Bu gelişmelerin ardından 1960’lı yılların başından 1970’li yılların ortalarına kadar Sosyal bilgiler ağır eleştirilere maruz kalmıştır. Yaşanan bu durumun ardından Sosyal bilgiler alanında bir yenileşme hareketi başlamış ve bu harekete “Yeni Sosyal Bilgiler” ismi verilmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler Hareketi sonucunda Sosyal bilgiler alanında ağırlıkta olan tarih ve coğrafya konuları sadeleştirilmiştir. Bunun yanında diğer sosyal bilim alanlarına yani arkeoloji, antropoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, sosyal psikoloji, hukuk ve ekonomi alanlarının konularına daha fazla yer verilmeye başlanmıştır. Bu konulara ağırlık verilirken yöntemde de yeni anlayışlar benimsenmiştir. Öncesinde tümdengelim yöntemi kullanılırken bu gelişmelerin ardından tümevarım yöntemi kullanılmış, bireyler araştırma yapmaya yönlendirilmiş, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme anlayışı benimsenmiş ancak bu anlayış 1980’li yıllarda başarısız bulunup tekrar geleneksel yaklaşıma dönmüştür. 1990’lı yılların ikinci yarısına gelindiğinde ise Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), Yeni Sosyal Bilgiler Hareketi’nin alanla ilgili yaklaşım ve tavsiyelerine eşdeğer bir hedef, muhteva ve yöntem ile yapılmasını kararlaştırmıştır (Kılıçoğlu, 2012). 19. Yüzyılın sonlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde Sosyal bilgiler programı çeşitli değişikliklere uğramıştır. 1977 yılında Barr, Barth ve Shermis Sosyal bilgilerin tanımına yeni bir bakış açısı getirmişlerdir. Bu tanımda Sosyal bilgiler “vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesidir” şeklinde ifade edilmiştir. Barr, Barth ve Shermis’in anlayışına göre sosyal bilimle kendilerine has tabiatları gereği bu çerçevede bilimsel yöntemlere dayalı olarak bilgi üretirler. Üretilen bilgiler ise toplumsal ve bireysel sorunların dışında her bir sosyal bilim kendi alanına has sorunları merkeze almıştır ve bahsi geçen sorunlar oldukça fazladır. Bu sorunları sosyal bilimlerin yöntemleriyle bireylere aktarmak veya aktarmaya çalışmak faydasızdır. Barr, Barth, ve Shermis bu sorunu “eğer sosyal bilgiler sosyal bilim dallarındaki bilim adamlarının söyledikleriye, o gayrı meşru şizofrenik bir çocuktur” sözleriyle tenkit etmişlerdir (Barr, Barth, & Shermis, 1977). 20. Yüzyıla girilirken programlarda artık sosyal yapılandırmacılık kuramına yakınlaşmaya başladığı, disipliner anlayıştan uzaklaşarak disiplinler arası bir anlayışı benimsediği, bütüncül bir bakış açısına göre hazırlandığı ve tematik bir yapı kazandığı bunların yanında problem çözme yöntemini esas alarak iş birlikli öğrenmeye dayalı bir hüviyet kazandığı görülmektedir (Öztürk, 2006).

Günümüze gelindiğinde ise Sosyal bilgilerin tanımında disiplinler arası yaklaşımın ve sosyal bilimler yaklaşımının Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi(NCSS) tarafından farklı şekillerde ifade edildiği dikkat çekmektedir (Doğanay, 2008). Bahsedilen tanımda “Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır.” Sosyal bilgiler bu şekilde ifade edilmiştir (NCSS, 1993).

2.4.2. Sosyal Bilgilerin Türkiye’deki Gelişimi

Türk milleti tarih sahnesine çıktığı günden beri sosyal, siyasi ve askeri düzen, hiyerarşi, millet olma bilinci yüksek olan bir millettir. Bu sebeple Türk milleti ile Sosyal bilgiler arasında ki bağ uzun süredir devam etmektedir. Sosyal bilgiler alanı ve Türk milleti arasındaki ilişki Türklerin tarih sahnesine çıkışlarına dayandırılabilir. Tarih sahnesine ilk çıktıkları zaman dahi Türkler yazısız kuralları olan Türk töresi üzere yaşayan bir millettir. O dönemlerde yazısız kuralları öğreten bir okul yoktu ancak Türkler düzenli ve disiplinli bir millet olarak yazısız bir anayasa niteliği taşıyan töreyi meydana getirmişlerdir. Türk töresi insanların sosyal hayat içerisinde ne şekilde hareket etmesi gerektiğini, kutsal olan devlete karşı ve o devletin ayrılmaz parçası olan millete yani topluma karşı sorumluluklarının hangi durumlar olduğunu ve devleti yöneten hakanın millete karşı vazifelerinin neler olduğunu, yurt yönetiminde dikkat etmesi gereken durumları ve benzer meseleleri anlatan devletin millete, milletin devlete karşı hak ve sorumluluklarını anlatan önemli sözsüz bir anayasadır. İçerisinde barındırdığı konular itibarıyla günümüzde sosyal bilimlerin konularının pek çoğunu barındıran töre Türk milletinin Sosyal bilgiler alanıyla bağını ifade etmektedir (Özmen, 2015). Törenin, Türk devlet anlayışının, Türklerin sosyal hayatının, Türklerdeki tarih bilincinin Göktürk Yazıtlarında yer alıyor olması Türklerin sosyal bilim dallarıyla ve Sosyal bilgiler alanıyla ilgili konulara uzun süredir hâkim olduklarının göstergesidir. Bu yazıtlar Türk

tarihinin sosyal bilimlerle ilgili ilk yazılı belgeleri olarak kabul edilmektedir (Çetin, 2010). Türklerin tarih sahnesine çıktıkları günden bugüne Sosyal bilgiler konularını içeren, bu çerçevede olduğu değerlendirilebilecek bir alana hâkim oldukları söylenebilir. O döneme ait yazılı ve sözlü edebi ürünlere bakıldığında bu eserlerin topluma, okuyuculara önemli birtakım kavramları aktarmaya çalıştığı görülmektedir. Bunlara en açık örnekler atasözlerinde, dönemin şiir ve destanlarında rastlanmaktadır. Örneğin; “eğri oturalım, doğru konuşalım” atasözü bireylere doğrudan ne olursa olsun vazgeçilmemesi gerektiğini telkin etmektedir (Akyüz, 2011). Yazılı edebi ürünlerimizde de Sosyal bilgilerle ilgili konulara rastlamak mümkündür. Bunlara örnek olarak Türk milleti üzerinde büyük etkisi olan Türkistan’ın Piri (Pir-i Türkistan) Ahmet Yesevi’nin eserleri, Yunus Emre’nin ve Hacı Bektaşî Veli gibi dönemlerinin aydınları olan bu isimlerin deyişlerinde Sosyal bilgiler konularına rastlamak mümkündür (Bilgili, 2010).

Türk eğitim tarihi içerisinde yaşanan gelişmelere bakıldığında Büyük Selçuklu Devleti’nin en önemli veziri Nizamülmülk tarafından ilk olarak Sultan Alparslan döneminde 1067 tarihinde Bağdat’ta faaliyet göstermeye başlayan Nizamiye medreselerinin kurulmasıyla birlikte tarih derslerinin verilmeye başladığı görülmektedir. Verilen bu tarih derslerinin İslam tarihi üzerine olduğu bilinmektedir. Osmanlı Devleti dönemine gelindiğinde ise Fatih Sultan Mehmet döneminde 1462 yılında inşasına başlanan Medaris-i Semaniye, Sahn-ı Seman ve Fatih Medresesi olarak bilinen medresenin ve ardından Kanuni Sultan Süleyman döneminde 1551 yılında inşasına başlanan Süleymaniye Medresesi’nin kurulmasıyla bu medreselerde tarih ve coğrafya dersleri verilmeye başlamıştır. Bu medreselerde verilen tarih dersleri daha çok edebiyat dersi içerisinde okutulmuştur. Coğrafya dersi ise heyet yani sema ve arz olmak üzere iki ana başlık üzerinden öğrencilere aktarılmıştır (Akyüz, 1993). Osmanlı Devleti’nin kuruluşundan itibaren farklı düzeylerde ve farklı alanlarda eğitim verilen kurumlar var olmuştur. Darü’t-Talim, muallimhane, sıbyan mektepleri ve bunlara benzer mekteplerde sosyal bilim derslerine yer verildiği görülmektedir. Bahsedilen eğitim kurumlarında Kur’an dersleri ana dersi oluştururken bu ders içerisinde zaman zaman tarih dersleri de verilmektedir. 1839 Yılında Tanzimat Fermanı’nın ilanı ile birlikte sıbyan mektepleri ve askeri okullar arasında yeni bir eğitim kurumu olan rüşdiyeler kurulmuştur. Rüşdiyelerde tarih ve coğrafya dersleri okutulacak dersler olarak dönemin müfredatında yer almıştır. Kurulan bu rüşdiyeler sadece erkek öğrencilere eğitim verirken 1859 yılında kız çocukları içinde rüşdiyeler kurulmuştur.

Kızlar için kurulan rüşdiye mekteplerinde de tarih ve coğrafya dersleri müfredatta yer almıştır. Tanzimat döneminde 1869 yılında yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile tüm sıbyan mekteplerinde muhtasar Tarih-i Osmani ve muhtasar coğrafya derslerinin verilmesi kararı alınmıştır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'ne göre ilk olarak 1845 yılında açılmaya başlanan günümüzde lise düzeyine denk gelen idadilerin programında da tarih ve coğrafya dersleri yer almaktadır. II. Abdülhamid'in saltanat tarafında iptidai adı verilen okullarda Osmanlı eğitim sisteminde yer almaya başlamış ve bu okullarda da tarih, coğrafya dersleri verilmeye başlamıştır. İttihat ve Terakki Fırkası iktidarda iken 1913 senesinde ilköğretimi yeniden düzenlemek için çıkarılan “tedrisat-i iptidaiye kanun-ı muvakkati” ile birlikte iptidailer ve rüşdiyelerin birleştirilmesi kararı alınıp bu okullarda öğrenim görülecek süre altı yıla çıkarılmıştır. Bu gelişmenin ardından “mekatib-i iptidaiye-i umumiye” kurulmuştur İttihat ve Terakki Fırkası tarafından kurulan bu yeni düzende amaçlanan vatanperver, milliyetçi kuşaklar yetiştirmektir. Bu sebeple kurulan mekteplerde başta tarih ve coğrafya olmak üzere ahlak, medeni bilgiler ve iktisat dersleri programda yer bulmuştur (Alkan, 2004).

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte eğitim alanında da önemli adımlar atılmaya başlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk, Türk milletinin geleceğinin eğitimle şekilleneceğini ve muasır medeniyetler seviyesine çıkmanın eğitim sayesinde olacağını vurgulamıştır. “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözü ile ilimin önemine vurgu yapan Atatürk eğitime özel bir önem göstermiş, eğitim sisteminde gayri milli unsurların olmaması üzerinde durmuş ve eğitim sistemimizi millileştirmek adına birtakım yenilikler yapılmasına öncülük etmiştir. Bu hususla ilgili en dikkat çekici hadiselerden bir tanesi İstiklal Harbi'nin zorlu zamanlarından geçilirken 15 Temmuz 1921 tarihinde Ankara'da Maarif Kongresi'nin toplanmasını sağlamış ve cepheden ayrılıp bu kongreye katılarak eğitimin bir milletin kaderine nasıl etki edeceğine dair görüşlerini bildiren bir konuşma yapmıştır (Eroğlu, 1982). Atatürk cumhuriyeti gençlere emanet etmiş, gelecek nesillerin Türkiye Cumhuriyeti'nin bağımsızlığını koruyacağını vurgulamıştır. Bu sebeple gençlerin milli bir eğitim sistemi içerisinde cumhuriyeti koruyup yükseltecek biçimde yetiştirilmeleri önem arz etmektedir. Kurulan yeni Türk devletinin eğitim anlayışı bu temeller üzerine inşa edilmiştir. Yeni nesillerin kurulan yeni devletin ideolojilerini benimsemeleri, bu nesillerin fikri, vicdanı, irfanı hür bir şekilde yetişmeleri, milli, manevi ve ahlaki değerlerle donanmaları maksadıyla 1926 tarihinden itibaren hazırlanan tüm eğitim,

öğretim programlarında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri yer almıştır. Bahsedilen yurt bilgisi dersi 1924 programında iki farklı ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: musahabat-ı ahlakiye ve malumat-ı vataniye dersleridir. 1926 yılında hazırlanan yeni program ile birlikte bu iki ders yurt bilgisi dersi adı altında birleştirilmiştir. 1926 programında istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda süreç içerisinde birtakım değişiklikler yapılmıştır. Örneğin; yurt bilgisi dersinin ismi yurttaşlık bilgisi dersi olarak değiştirilmiştir. Atatürk, tarihçi, sosyolog, akademisyen aynı zamanda manevi kızı olan Afet İnan’a bu dersle ilgili çalışma yapması talimatını vermiş ve Afet İnan tarafından 1931 yılında Vatandaş İçin Medeni Bilgiler kitabı yazılmıştır. Afet İnan’ın yazmış olduğu bu kitap aynı yıl okullarda okutulmaya başlanmıştır. 1926 programı 1962 yılında hazırlanacak olan yeni programa kadar yürürlükte kalmıştır. 1962 yılında hazırlanan İlkokul Program taslağında disiplinler arası yaklaşım esas alınmıştır. Yurttaşlık Bilgisi dersine bu yaklaşımla “Toplum ve Ülke İncelemeleri” ismi verilmiştir. Bu programda 1968 yılında birtakım değişiklikler ve yenilikler yapma yoluna gidilmiştir. Yapılan değişiklikle ilkokullarda 4 ve 5. Sınıflarda tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi adı altında okutulan konular öğrencilerin seviyelerine uygun olacak biçimde “Sosyal Bilgiler” ismiyle bütünleştirilmiştir (Erden, 2000). Sosyal bilgiler dersi ortaokul birinci, ikinci ve üçüncü sınıf düzeylerinde okutulmuştur. Sosyal bilgiler dersi ortaokulların birinci ve ikinci sınıflarında haftada beş saat, üçüncü sınıfta ise haftada dört saat olacak şekilde programda yer almıştır. 1985 yılına gelindiğinde Sosyal bilgiler dersi ile ilgili yeni bir karar alınmıştır. Alınan bu karara göre müfredatta bulunan Sosyal bilgiler dersi kaldırılarak bu dersin yerine Milli Tarih ve Milli Coğrafya olmak üzere iki farklı ders getirilmiştir. 1992 yılında programa Vatandaşlık Bilgisi dersi eklenmiştir. Sosyal bilgiler dersinin programa tam anlamıyla yerleşmesi uzun bir süreci ifade etmektedir. 1997 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmiş ve 1985 yılında programa eklenen Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri kaldırılmış bu derslerin yerine 1998 yılında yeniden sosyal bilgiler dersi getirilmiştir. Yeni getirilen bu sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. sınıfları kapsayacak şekilde programa eklenmiştir. Hazırlanan bu yeni programın amacı öğretimin niteliğini yükseltmek ve ezbere odaklı eğitim sisteminden uzaklaşarak çağın ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir eğitim sistemi inşa etmektir (Sönmez, 1998).

2.5. Eğitim Programı

Eğitim programı kavramı için yapılan pek çok tanım bulunmaktadır. Yapılan bu tanımların ortak noktaları olmasına rağmen ortaya tek bir tanım çıkarmak oldukça güçtür. Eğitim programlarıyla ilgili yapılan tanımlara bakacak olursak; belirli bir zaman dilimi içerisinde öğrenen belirli kişilerin yetiştirilip geliştirilmesini sağlamaya odaklanan kurallı ve düzenli eğitim faaliyetleri (Ertürk, 2018), milli eğitimin planladığı etkinlikleri gerçekleştirmek amacıyla milli eğitime bağlı okullarda planlı şekilde yürütülen faaliyetler (Varış, 1997), öğrencide istendik yönde davranış değiştirmek maksadıyla yapılan gerçekleştirilen tüm faaliyetleri içerisine alan planlı süreç (Erden, 1998), öğrencilere hem okul içerisinde hem de okul dışında planlı faaliyetler vasıtasıyla sunulan planlı öğrenme yaşantıları düzeneği, kısacası öğrenene nerede, nasıl öğrenmesi gerektiğini aktaran bir kılavuz (Demirel, 2009), okulun yönlendirmesiyle öğrenenin karşılaştığı tüm yaşantılar ile ilgili plan veya program (Oliva, 2005), okul tarafından uygulanan planlı öğrenme etkinlikleri (Tanner D. , 1971), eğitim programı kavramı öğrenenin yeteneklerini görünür hale getirmeyi amaçlayan, bireyin davranışları içerisinde yönlendirilme yapılabilen, yönlendirme yapmanın mümkün olmadığı davranışların geneli, yetenekleri keşfetme süreci ve bu süreci en iyi hale getirmek amacıyla okullarda bilinçli olarak kullanılan eğitim yaşantılarının sonucu (Bobbitt J. F., 2017) gibi kapsamlı ve çeşitli bakış açılarını içerisinde barındıran pek çok tanım karşımıza çıkmaktadır. Ancak Posner (1995)'a göre program tanımlarında bu derece fazla çeşitliliğin olması bu alanla ilgili sorunların fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim programları ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında programlı olması, istendik davranışlar oluşturmaya yönelik olması, bir amacının olması ve bireysel yaşantılardan oluşması tanımların ortak özelliği olarak göze çarpmaktadır. Eğitim programı kavramı için yapılacak en genel tanım öğretmenlerin rehberliğinde bireylerin kendi yaşantıları yoluyla kazanmaları hedeflenen bilgi ve becerilerin toplamıdır (MEB, 2020).

Eğitim programları ülkeler için farklı işlevlere de sahiptir. Eğitim programlar yoluyla öğrenenlerin yararlı öğrenme çıktıları kazanmalarının yanı sıra toplumun ihtiyaçları ve hükümet politikalarının da gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir (Stabback, 2016). Bu sebeplerden dolayı tüm dünya ülkelerinin eğitim programlarındaki amaçları içerisinde yer alan donanımlı birey profilinin yetiştirilip bu sayede toplumsal kalkınmanın meydana getirilmesinde araç rolü görmesidir (Özdemir, 2012). Eğitim

programları ulaşılmak istenen hedefleri, barındırdığı içeriği, programın uygulanması esnasında kullanılacak yöntemleri, bu yöntemlerle birlikte araç-gereçleri ve tüm bunların sonucunda ulaşılmak istenen kazanımlara erişme düzeylerini ifade eden değeriendirme kriterlerinin tamamıdır (Gözütok, 2003). Eğitimin üç önemli ögesi vardır bunlar; eğitim programları, yetiştirilmek istenen birey ve son olarak eğitim programlarının sahadaki uygulayıcısı olan öğretmenlerdir. Öğretmenler sahada program ve öğrenci arasında köprü vazifesi görmektedir. Öğrenciler program hakkındaki bilgileri ve programın içeriğini öğretmenler sayesinde almaktadır. Öğretmenler sistemin öğrencilere aktarmayı hedeflediği kazanımları öğrenenlere aktarması için başvuracağı en önemli ve öncelikli kaynak eğitim programlarıdır. Programların sahadaki uygulayıcısı olan öğretmenler dersleriyle ilgili planlarını programa uygun olarak yapmalı, öğrencilerin öğrenme durumlarını dikkatle takip etmeli ve tüm öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarını gidermek için sorumluluk almalıdırlar. Bunun aksi durumda yani öğretmenin programa hâkim olmaması, planlamasını programa göre yapmaması, uygulama noktasında yetersiz kalması halinde program amaçlarına ulaşamayacak, bireyde istendik davranış değışiklikleri meydana getirilmesi zor bir hal alacak ve eğitim programları başarıya ulaşamayacaktır. Günümüze gelene kadar pek çok eğitim programı hazırlanmış olup bu eğitim programları farklı yaklaşımlara göre hazırlanmıştır. Hazırlanan eğitim programların toplumsal ihtiyaçları ön plana alıp sosyal ve kültürel değerieleri gelecek nesillere aktarma amacını gütmüştür. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda eğitim programları hangi ülkede uygulanırsa uygulansın tarihi öneme sahiptir. Çünkü ulusal belge niteliği taşımaktadır ve o ülkenin milli hedeflerini yansıtmaktadır.

2.6. Öğretim Programı

Öğretim programları eğitim programlarının öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine göre hazırlanmış hali olarak düşünülebilir. Öğretim programı kavramı esasen eğitim programının bireylere kazandırılması noktasında büyük önem arz etmektedir. Bireylerde istendik yönde davranışlar meydana getirilmesi onların ilgili kazanımları alabilecek bilişsel olgunluğa erişmesine bağlıdır. Eğitim programı ve öğretim programı kavramları birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak bu iki kavram birbirinden farklı kavramlardır (Aslan, 2018). Eğitim programları eğitimin tamamını içerisine alırken öğretim programları öğrencilerin yaşları, bilişsel düzeyleri ve sınıf

seviyeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır. Kısaca eğitim programı kavramı öğretim programı kavramını da içerisine almaktadır. Eğitim programlarını oluşturulan temel unsur olarak görülen öğretim programı tanımını ilk yapan kişi Franklin Bobbit'tir. Bobbit (1918) öğretim programını “sınıfta olan her şey, sınıftaki tüm öğretim etkinlikleri” şeklinde tanımlamaktadır. Eğitim programı kavramında olduğu gibi öğretim programı kavramında da farklı tanımlamalar yapılmıştır. Öğretim programı; ilgili dersin genel amaçlarını, kazanım, kavram beceri ve değerlerini ders aracılığıyla öğretme-öğrenme sürecinde aktarma sürecinde öğretmenlerin kılavuzudur. Demirel (2009)'e göre öğrencilere okul içinde ve dışında kazandırılması hedeflenen bir dersin öğretimi ile ilgili tüm faaliyetleri içerisine alan yaşantılar düzeneği olarak tanımlamıştır. Senemoğlu (2007) bir ders kapsamında öğrencilere kazandırılacak hedefler ve hedeflerin içerisine aldığı davranışlar(içerik), bu davranışların öğrenciye kazandırılması için öğrenme-öğretme durumları ve davranışların öğrencilere hangi seviyede kazandırıldığını tespit etmek için kullanılan ölçme araçlarını da içerisine alan, bireyin gelişimine yönelik birçok faktörle etkileşim içerisinde yer alan tüm öğeler şeklinde tanımlamıştır. Öğretim programları, belirli konularda farklı sınıf düzeylerinde gerekli olan öğrenme faaliyetlerini kapsar ve ilgili başlık, konu ile ilgili bilgi sahibi olan, yeterli bilgi, birikim ve tecrübeye sahip o konunun uzmanları tarafından hazırlanmalıdır (Stabback, 2016). Öğretim programı öğrenenlerin eğitim kurumu çatısı altında karşılaştıkları tüm yaşantıların planlı ve programlı şeklidir (Tanner & Tanner, 1995). Programlar dünyada yaşanan gelişme ve değişimlere paralel olarak dinamik bir yapıya sahiptir (Alvior, 2015). Geçmişten günümüze kadar pek çok öğretim programı hazırlanmıştır. Ancak bu programların yaşanan gelişmeler ve toplumsal değişimler doğrultusunda içerikleri, kapsadıkları konular ve yaklaşımları öğrenme alanında ortaya çıkan yeniliklerle birlikte farklılık göstermektedir (Yaşar, 2013).

2.7. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları

Çağımızda öğretim programları yalnızca sınıfta verilen bir dersin içeriğini öğrenciye olduğu aktarmak gibi bir hedefe odaklanmamaktadır. Bunun aksine sorumluluğu sadece öğretmene vermekten ziyade öğrencilerinde sürece aktif olarak dahil oldukları ve onlardan beklenen rolleri de içerisine alan geniş kapsamlı bir kılavuzu ifade etmektedir. Öğretim programlarının öğrenciye yüklediği roller; sorgulayan, bilgi üretebilen, ürettiği bilgiyi hayatında kullanabilen, eleştirel düşünebilen, problem çözme

yetisine sahip, kararlı, girişimci, empati yapma becerisine sahip olan, iletişim konusunda zorluk yaşamayan, toplumsal ve kültürel alanlarda katkı sağlayan gibi sayılabilecek niteliklere sahip olan bireyler olmalarıdır. Öğretim programları bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilere kazandırılmak istenen beceri, değerleri sade ve anlaşılır bir şekilde öğretmenlere sunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programları sarmal bir yapıya sahiptir. Öğrenciye kazandırılmak istenen kazanım, beceri ve değerler farklı sınıf düzeylerinde tekrar eden bütünsel bir yapıya sahiptir (MEB, 2023).

2.8. Öğretim Programlarının Amaçları

Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarını 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde yer alan “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ve “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” başlıkları altında yer alan esaslara göre hazırlanmıştır. Eğitim ve öğretim programları üzerinde yapılan tüm çalışmalar tüm öğretim seviyelerinde birbirini tamamlayacak bir yapıya sahiptir ve bahsedilen yapı sonucunda Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının amaçlarını belirleyen esasları ortaya çıkarmıştır. Bu esaslar aşağıda belirtilen amaçlara ulaşmaya yöneliktir.

- Okul öncesi eğitimini tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek,
- İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak,
- Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak,
- Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip

hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak (MEB, 2023).

2.9. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları

Sosyal bilgiler öğretim programı esasen Öğretim programı içerisinde 1-3. Sınıf düzeylerinde hayat bilgisi dersi ile başlayan eğitim, 4-7. sınıflarda sosyal bilgiler dersi olarak uygulanmaktadır. 1926 yılında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleriyle programa giren dersler 1968 yılında sosyal bilgiler adı altında birleştirilmiştir. 1985 yılında sosyal bilgiler dersi yerine milli tarih, milli coğrafya dersleri getirilmiştir. 1992 yılında ise vatandaşlık bilgisi dersi programa eklenmiştir. 1998 yılında bu dersler yeniden sosyal bilgiler adı altında birleştirilmiştir ve günümüzde de uygulanmaktadır (Sönmez, 1998). İlkokul kademesinde 4. sınıfta ortaokul kademesinde ise 5., 6. ve 7. sınıf düzeyinde verilen sosyal bilgiler dersi haftada üç saat olacak şekilde programda yansıma bulmuştur. Sosyal bilgiler ilk ve ortaokullarda verilen önemli bir derstir. Sosyal bilgiler dersi; bilinçli, hak ve sorumluluklarının farkında olan, sosyal hayatlarında karşılaştıkları problem durumlarına çözüm odaklı yaklaşabilen, etkin, üretken, milli bilince sahip, demokratik Türk vatandaşları yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Akdağ, 2009).

Türk eğitim sisteminde çeşitli dönemlerde, farklı yıllarda birtakım değişme ve gelişmeler yaşanmıştır. Bu durumlardan diğer dersler gibi ortaokul düzeyinde verilen en önemli derslerden biri olan sosyal bilgiler dersi de etkilenmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı bu isim ile ilk kez 1968 yılında uygulamaya konmuştur. 1998, 2005, 2017, 2018 ve 2021 yıllarında yaşanan değişim ve gelişmeler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretim programı üzerinde çeşitli düzenlemeler yapılmıştır (Kalaycı & Baysal, 2020). Sosyal bilgiler öğretim programında son değişiklik 2024 yılında yapılmıştır.

2.10. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Yapısı

Bu başlık altında Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarını oluşturan temeller üzerinde durulacaktır.

2.10.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları

Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çerçevesini öğrenme alanları oluşturmaktadır. Bu öğrenme alanları birbirleriyle bağlantılı bilgi, beceri ve değerlerin toplu halde karşımıza çıktığı ve öğrencilerin öğrenmelerini disiplinler arası yaklaşımla organize eden yapıya verilen isimdir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının içerisinde toplamda 7 adet öğrenme alanı bulunmaktadır. Öğretim programı muhtevası ise bahsedilen öğrenme alanları etrafında şekillenmiştir. Bu öğrenme alanları sırasıyla “Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık, Küresel Bağlantılar” şeklindedir.

Birey ve toplum öğrenme alanında psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikoloji sosyal bilimleriyle ilişkili konular ele alınmaktadır. Bu durum birey ve toplum öğrenme alanının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alındığını göstermektedir. Bu öğrenme alanında bireylere ben ve biz olma süreçleri aktarılırken onları bu süreçte etkileyecek olan tarihi, kültürel ve mekânsal unsurları da analiz etme imkânı da sağlamaktadır.

Kültür ve miras öğrenme alanında tarih alanıyla ilgili bilgilere yer verilmektedir. Bu öğrenme alanında Türk kültürel değerleri öğrencilere aktarılırken kültürel mirasımız hakkında da bilgi sahibi olmaları sağlanmaktadır. Bu öğrenme alanında esas amaç öğrencinin Türk kültürünü tanıması bu sayede milli bilinç sahibi bir birey haline gelmesidir. Her kültürün kendine özgü özellikleri olduğu ve Türk kültürünün de diğer kültürler gibi dünya kültürüne renk kattığı bu öğrenme alanı ile kavratılmaktadır.

İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı coğrafya biliminin konularına odaklanmaktadır. Bu öğrenme alanı ile öğrenciler hayatları için gerekli olan mekânsal bilgi, beceri ve değerleri kazanmaktadır. İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanının bir diğer amacı ise öğrencinin çevre ile insan arasındaki etkileşimin farkına varmasını sağlamak bu alanda kazandığı beceri ve değerler vasıtasıyla bu etkileşimin neden ve sonuçlarını kestirebilme yetisini kazandırmaktır. Teknolojik gelişmelerin hız kesmeden devam ettiği çağımızda insanlar artık aynı mekânda bulunma şartı olmaksızın birbirleriyle iletişim kurabilmektedir. Bu iletişimin sonucunda ise birbirlerinden etkilenmektedirler. İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı bahsedilen konuda önemli bir misyona sahiptir. Bu öğrenme alanı ile bireylere sosyal bilgiler dersinin verildiği bütün kademelerde bireylere araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, çevre

okuryazarlığı, gözlem mekânı algılama ve harita okuryazarlığı gibi birtakım beceriler kazandırılmaktadır. Burada bahsedilen beceriler öğrencilere kazandırılırken yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ve basitten karmaşığa yaklaşımları kullanılmaktadır.

Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında öğrencilerin bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin farkına varmaları bu gelişmelerin bireyin ve toplumun yaşamını nasıl etkilediğinin bilincine varmaları amaçlanmaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin insanlığa faydaları olduğu kadar çevreye verdiği zararlar konusunda bilgi sahibi olmaları sağlanmaktadır. Ayrıca bilgiye ulaşırken teknolojiyi kullanma becerisini kullanmaları da bu öğrenme alanı ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılan becerilerdendir. Bu öğrenme alanında akademik dürüstlük ilkeleri üzerinde durularak öğrencilerin bilimsel eserlerin yasalarla korunduğunun bilincine varmaları sağlanmaktadır.

Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının konuları daha çok ekonomi bilimiyle ilgilidir. Bu öğrenme alanında bireylerin girişimcilik ve bilinçli tüketici becerileri geliştirilmek istenmektedir. Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında ülkemizdeki kaynakların sınırlı olduğu, mevcut kaynaklarımıza sahip çıkmanın, ülkemizi kalkındırmak için kaynaklarımızı bilinçli şekilde kullanmanın önemi üzerinde durulmaktadır. Üretim, dağıtım ve tüketim ile ilgili temel kavramları öğrenmeleri, meslekleri tanımaları, ilgi duydukları meslekler için sahip olmaları gereken beceri ve yeterliliklerin farkına varmaları bu öğrenme alanı sayesinde gerçekleşmektedir.

Etkin vatandaşlık öğrenme alanının konuları pek çok sosyal bilim dalıyla ilişkilidir. Bu bilim dalları; sosyoloji, siyaset bilimi, hukuk şeklinde sayılabilir. Gruplar, kurumlar, sosyal örgütler ve bu kavramların bizleri nasıl etkilediği üzerinde durularak bunların bireysel ve toplumsal yaşamımıza etkileri üzerinde durulmaktadır. Bu öğrenme alanı ile öğrencilerin devletin varlığını ve gücünü kavramaları sağlanarak bilinçli ve etkin birer vatandaş olmaları amaçlanmaktadır. Egemenliğin millete dayandığını, bu idare şeklinde kendi hakları ve toplumsal düzenin nasıl korunduğu konularında bilgi sahibi olmaları sağlanmaktadır. İdareyi etkilemek için sahip olunan haklar, resmi etkinliklere katılma yolları bu öğrenme alanı sayesinde öğrencilere kazandırılmaktadır.

Küresel bağlantılar öğrenme alanı günümüzde gelişen teknolojinin etkisiyle sınırları aşarak birbirine çok uzak toplumların dahi etkilenmesi sonucunda dünya üzerindeki yaşanan değişimler üzerinde durmaktadır. Devrimizde düşünceler, sermaye,

bilgi, inanç, teknoloji ve insanlar artık ülkelerin siyasi sınırlarının, hâkim oldukları kültürel alanların önemi kalmaksızın rahatlıkla yayılabilmektedir. Bu durumda yetişen nesillerin bahsedilen örneklerin bilincinde olmaları kültürel devamlılığın sağlanması noktasında önem arz etmektedir. Küresel bağlantılar öğrenme alanı konuları öğrencilere aktarılırken amaçlanan onların değişen, gelişen dünyada ki gündemi yakından takip etmeleri, karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilen etkin ve sorumlu Türk vatandaşları olmalarını sağlamaktır (MEB, 2023).

Bahsedilen bu öğrenme alanlarının sosyal bilgiler dersi öğretim programında ki kazanım sayıları, aldıkları süre oranı ve ders saati sayıları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları ve Süreleri

SINIFLAR	4. SINIF			5. SINIF			6. SINIF			7. SINIF		
ÖĞRENME ALANI	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati
BİREY VE TOPLUM	5	11,1	12	4	13	14	5	11,1	12	4	11,1	12
KÜLTÜR VE MİRAS	4	13	14	5	16,6	18	5	20,4	22	5	27,8	30
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	6	18,5	20	5	16,6	18	4	13	14	4	13,9	15
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	5	14,8	16	5	13	14	4	11,1	12	4	11,1	12
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	5	16,6	18	6	16,6	18	6	16,6	18	6	13,9	15
ETKİN VATANDAŞLIK	4	13	14	4	11,1	12	6	14,8	16	4	11,1	12
KÜRESEL BAĞLANTILAR	4	13	14	4	13	14	4	13	14	4	11,1	12
TOPLAM	33	100	108	33	100	108	34	100	108	31	100	108

2.11. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları

Sosyal bilgiler dersi öğretim programı da diğer branşların öğretim programlarında olduğu gibi 1793 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu içerisinde aktarılan Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri’ne uygun şekilde hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı sayesinde öğrencilerin;

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
- Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
- Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
- Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
- Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,

- Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
- Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
- Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
- Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
- Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının özel amaçlarına bakıldığında milli, manevi, siyasi, sosyal pek çok değer ve beceriyi öğrencilere kazandırma gayesinde olduğu açıkça görülmektedir. Bu durum sosyal bilgiler dersi için kullanılan mihver ders tabirini açık ve net bir şekilde ortaya koymaktadır. İçerisinde pek çok sosyal bilimin konusunun sadeleştirilmiş şekilde ortaokul düzeyindeki öğrencilere aktarılması sosyal bilgiler dersinin önemini göstermektedir.

2.12. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Temel Yaklaşımlar

Sosyal bilgiler dersinin ilk ortaya çıktığı günden bugüne kadar süregelen zaman diliminde bu derse olan ilgi sosyal bilgiler dersini farklı bir konuma getirmiş ve bunun sonucunda çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu yaklaşımlar ilerleyen süreçte sosyal bilgiler alanı üzerine çalışmalar yapan bilim insanlarının dikkatini çekmiştir. Bu bilim insanları zaman içerisinde bu yaklaşımları sınıflandırma ve tanımlama ihtiyacı duymuşlardır. Barr, Barth ve Shermis (1977,1978) tarafından yapılan sınıflandırma alanda en kapsayıcı görülen ve en çok kabul gören sınıflandırmadır. Barr, Barth ve Shermis tarafından yapılan bu sınıflandırmaya göre sosyal bilgiler alanında kullanılan üç geleneksel yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar: vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlarda ilk kez 1970 yılında Barth ve Shermis tarafından yayınlanan bir makalede bahsedilmiş olup

bu yaklaşımlar tam anlamıyla Barr, Barth ve Shermis (1977) tarafından yayınlanan “Sosyal Bilgileri Tanıma” isimli kitapta ele alınmıştır. Daha sonra 1978 senesinde yayınladıkları “Sosyal Bilgilerin Doğası” adlı eserde ise bu yaklaşımların üzerinde daha detaylı bir şekilde durdukları görülmektedir (Öztürk, 2009; Kaymakçı & Ata, 2012). Günümüzde ülkemizde kullanılmakta olan sosyal bilgiler öğretim programı hazırlanırken Barr, Barth ve Shermis tarafından sınıflandırılmış olan bu yaklaşımlardan iki tanesi (sosyal bilim olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler) esas alınmıştır. Bu başlık altında sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan geleneksel yaklaşımlar olan vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımları üzerinde durulacaktır.

2.12.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımı sosyal bilgiler öğretiminde en eski ve en fazla kullanılan yaklaşımdır (Barr, Barth, & Shermis, 1978; Barth & Demirtaş , 1997; Doğanay, 2005; Öztürk, 2009; Tay, 2011). Bu durumun sebebini açıklamak gerekirse 19. yüzyıl itibariyle Amerika Birleşik Devletleri ciddi bir reform sürecine girmiştir Amerika Birleşik Devletleri’ndeki bu kalkınma süreci sadece ekonomik alanı değil toplum hayatını da ciddi şekilde tesir etmekteydi. Sanayi alanındaki kalkınma yalnızca köyden kente göçü değil Afrika, Avrupa ve Güney Amerika’dan da ciddi bir göç dalgasının Amerika Birleşik Devletleri’ne gelmesini zemin hazırlamıştı. Ülke sınırlarına kısa bir süre içerisinde bu kadar yabancıların girmesi doğal olarak sosyal hayatta ciddi sorunların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştı (Yılar & Tomal, Sosyal Bilgiler Dersi ve Yenilenen Ders Öğretim Programı, 2018). Amerika Birleşik Devletleri sosyal hayatta ortaya çıkan bu karışıklığın önüne geçmek amacıyla eğitim alanında birtakım tedbirler almıştır. Alınan bu tedbirlerden biri de 1916 yılında sosyal bilgiler programının kabul edilerek sosyal bilgiler dersinin okullarda ders olarak verilmeye başlamasıdır (Güngördü, 2002; Sönmez, 2010; Bilgili, 2013; Yılar & Tomal, 2018). Böylelikle Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşamını sürdüren bireylere ülkenin ulusal değerleri kazandırılarak vatandaş olma bilinci kazandırılarak farklı milletlerden insanların Amerikan milleti çatısı altında bir araya getirecek bir vatandaşlık şuuru oluşturma gayesine girilmiştir. Bunun sonucunda da vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Yılar & Tağrikulu, 2019).

Yukarıda da bahsedildiği gibi bu yaklaşımdaki temel amaç toplumun temelinde var olan kurumları, değerleri ve inançları yetişen yeni nesillere aktararak kültürün sürekliliğini sağlamaktır. Bu sayede yetişen çocuklar ve gençler atalarının geçmişte yaptıkları şeylerin farkına vararak hem onlarla gurur duyacaklar hem de onların davranış ve eylemlerini kendilerine örnek alarak otoritenin istediği vatandaş profiline uygun şekilde hareket edeceklerdir (Barr, Barth, & Shermis, 1978; Barth & Demirtaş , 1997; Doğanay, 2005; Öztürk, 2009; Tay, 2011).

2.12.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler

Bu yaklaşımın öne sürdüğü fikir: “bireyin etkili vatandaş olarak yetiştirilmesi sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımı ile mümkündür” görüşüne dayanmaktadır. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımının savunucuları sosyal bilgiler dersinin kaynağını sosyal bilimlerden aldığı düşüncesini öne sürmektedir. Bu sayede öğrencilerin etkili vatandaşlar olarak yetiştirilebilmesi için onlara sosyal bilimlerin mantığı kazandırılmalıdır. Moffat Sosyal Bilgiler Öğretimi (1957) kitabında sosyal bilgiler dersinin sosyal bilim dalları ile bağlantılı olmadığı takdirde anlaşılmasının zor olacağını ve sosyal bilgiler dersinin bireyler tarafından sorgulanır hale geleceğini ileri sürmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda sosyal bilgiler öğretim programında sosyal bilim alanları ile ilgili konuların birbirleri ile ilişkisinin kurulması, bu konuların birleştirilmesi ve bütünleştirilmiş bir şekilde öğrencilere sunulması önem arz etmektedir.

Bu yaklaşıma benzer bir yaklaşım olan “*Tarih ve sosyal bilimlerin entelektüel bakış açısı geleneği*” ismiyle anılan yaklaşım 1979 senesinde Hass tarafından oluşturulmuştur. Barr, Barth ve Shermis tarafından öne sürülen sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımı kadar olmasa dahi bu yaklaşımı savunan sosyal bilimciler olmuştur (Yeşilbursa, 2015).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımı vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımının aksine bireyin duyuşsal, psikomotor ve de bilişsel gelişimini ön planda tutan bütüncül bir bakış açısına sahiptir. Bu yaklaşımın merkezinde öğrenci bulunmasından dolayı yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlandığı ayrıca sınırlarının ve çerçevesinin yapılandırmacılığa uygun olarak belirlendiği düşünülmektedir (Kabapınar, 2012).

2.12.3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler

Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımının temelini John Dewey'in öne sürdüğü görüşler ile ilerlemeci ve pragmatist anlayış oluşturmaktadır. Bu anlayışa göre eğitim bir kültür aktarımıyla sınırlı değildir ve eğitim faaliyetleri bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde öğrencilere sunulmalıdır. Bireye faydası olmayan bilgiler öğretim programlarında yer almamalıdır. Günümüzde pek çok karmaşanın olması göz önünde bulundurularak okulların asıl amacının öğrencilerin toplumsal yaşama daha rahat adapte olmasını ve daha rahat bir hayat sürmelerinin sağlanması olarak açıklanmıştır (Barr, Barth, & Shermis, 1978).

Bu yaklaşımın esas amacı öğrencilerin bireysel problemleri ile toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerinin gelişmesine destek olmaktır (Tay, 2011). Bir başka tanıma göre ise yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımının amacı bireylerin yaşamda karşılarına çıkacak bireysel, toplumsal ve politik problemlerin çözümü için doğru kararlar almalarına destek olmaktır (Kabapınar, 2012). Bu yaklaşımda öncelikli amaç bireylerin karar alma ve problem çözme becerilerini kazanarak uygulamaya geçirmeleridir. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımında önceden belirlenmiş ve uygulanması kesin olan bir içerikten bahsedilmesi mümkün değildir. Burada öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çeken, onların kaygılanmasına sebep olan ve etkilendikleri güncel konulara odaklanılmaktadır (Öztürk, 2009). Bu yaklaşımda karar alma ve problem çözme becerilerinin yanı sıra farklı kaynaklardan bilgiyi edinme, edinilen bilgiyi yorumlayabilme ve bu bilgileri değerler ile ilişkilendirerek çözüme kavuşturma becerileri de öğrenciye kazandırılmaktadır (Doğanay, 2005; Tay, 2011; Kabapınar, 2012).

Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımını sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımından ayıran özellik; sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımında konular ve içerik sosyal bilim dallarının konularından oluşmaktadır. Ancak yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin bireysel olarak etkilendikleri sorunlar dersin konularını belirlemektedir (Doğanay, 2005; Kabapınar, 2012).

Bu yaklaşıma benzer nitelikte farklı yaklaşımlarda öne sürülmüştür. 1979 senesinde “yansıtıcı düşünme süreci” isimli yaklaşım Hass tarafından öne sürülmüş

ancak Barr, Barth ve Shermis'in ortaya çıkardıkları yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımı çoğunluk tarafından kabul görmüştür (Yeşilbursa, 2015).

Barr, Barth ve Shermis tarafından sınıflandırılan sosyal bilgilerin üç temel yaklaşımının özeti Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Sosyal Bilgilerde Üç Temel Yaklaşım

Yaklaşımlar	Amaç	İçerik	Yöntem
Vatandaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler	Toplumun temel kurum, değer ve inançlarını çocuklara ve gençlere aktararak kültürel devamlılığı sağlamaktır.	Vatandaşlık hak ve sorumlulukları ile toplumun kimliğini oluşturan değerler, gelenek-görenekler, inanışlar.	Daha çok davranışçı yaklaşımla ilişkili, öğretmen merkezli, sunuş ve anlatım yoluyla öğretim
Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler	Öğrencilere sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerleri kazandırarak etkili vatandaşlar yetiştirmektir.	Sosyal bilimlerin temel ilke, kavram, genelleme ve kuramları ile sosyal bilimcilerin bulguları ve bakış açıları	Daha çok yapılandırmacı yaklaşımla ilişkili, öğrenci merkezli, buluş, keşfetme ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim
Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler	Öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir.	Bireyleri ve toplumu etkileyen güncel konu ve sorunlar	Öğrenci merkezli, araştırma-inceleme ve problem çözme yoluyla öğretim

Kaynak: (Kaymakçı & Ata, 2012, s. 39)

Bahsedilen bu üç yaklaşım ülkemizde sosyal bilgiler alanının gelişim sürecinde oldukça etkili olmuştur (Ata, 2006). Ülkemizde uygulamaya konulan 1998, 2005, 2018 ve 2023 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında bu üç yaklaşımın dersin öğretimindeki önemi ortaya konmuştur (MEB, 1998; MEB, 2005; MEB, 2018; MEB, 2023). Millî Eğitim Bakanlığı tarafında 2005, 2018 ve 2023 yıllarında hazırlanan sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında yapılandırmacı eğitim felsefesinin esas alınması ile birlikte öğrencilerin sürece daha fazla dahil olarak problem çözme, karar verme gibi becerilerinin geliştirilmesi ve onların toplumsal hayata daha kolay hazır hale getirilmeleri amacıyla sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının programların temelini oluşturduğu görülmektedir. 2023 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın içeriğinde programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar başlığı altında sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının önemi üzerinde durulmuştur (MEB, 2023).

2.13. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar

2023 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (MEB, 2023).

- Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerle insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmelidir.
- Kazanımların gerçekleştirilmesinde “yerellik, güncellik, disiplinler arası, yansıtıcı sorgulama, geçmiş-bugün-gelecek bağlantısı, zaman-süreklilik-değişim ve esneklik” gibi Sosyal Bilgiler öğretiminin temel ilkeleri dikkate alınmalıdır. Vurgulanan bu ilkeler açısından gerektiğinde işleniş süreçlerinde değişiklik yapılabilir.
- “Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışlarına önem verilmelidir. Öğrencilere, sosyal bilimcilerin (coğrafyacının, tarihçinin) kullandıkları bilimsel yöntemler sezdirilmelidir. Okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanılarak öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünceleri sağlanmalıdır.
- Program'da değer ve beceriler kazanımlarla bire bir ilişkilendirilmiştir. Ancak değer ve beceri öğretiminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde ele alınması için söz konusu değer veya beceriler uygun görülen farklı kazanım ve öğrenme alanlarıyla da ilişkilendirilmelidir.
- Program'da kavram öğretimi önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle kavram öğretiminde sınıflamalar ve farklı kavram öğretimi yaklaşımları dikkate alınmalıdır. Anlam karmaşası, kavram karmaşası ve kavram yanılgılarının giderilmesine yardımcı olunmalıdır.
- Millî ve dinî bayramlar, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanılarak öğrencilerin tarihsel duyarlılığı ve milli bilinçleri geliştirilmelidir.

- Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden (okul bahçesi gibi) pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları, sanal müze gezisi vb.) yönelik olabilir. Ayrıca uygun konularda sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları da yapılmalıdır.
- Efsane, destan, masal, atasözü, halk hikâyesi, türkü ve şiir gibi türlerden yararlanılarak Sosyal Bilgiler dersi edebî ürünlerle desteklenmelidir. Öğrenciler; konuları sevdirecek roman, tarihî roman, hikâye, hatıra, gezi yazısı ve fıkra gibi edebî ürünler okumaya teşvik edilmelidir. Ayrıca uygun görülen kazanımlar resim, musiki, minyatür, gravür, hat, heykel, mimari, tiyatro, sinema gibi geleneksel veya modern sanat ürünleriyle desteklenmelidir.
- Kazanımlarla ilgili güncel ve tartışmalı konular, farklı tartışma teknikleri kullanılarak problem çözme, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme ve araştırma becerileriyle ilişkilendirilerek sınıfa taşınabilir.
- Son yıllarda dijital teknolojideki gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili yeni durumlar (dijital vatandaşlık, e-Devlet, sanal ticaret, sosyal medya vb.) ve birtakım sorunlar (dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık, siber zorbalık vb.) ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla konuyla ilgili ders içi ve ders dışı etkinliklere yer verilmelidir.

2.14. Okuryazarlık

Okuryazarlık kavramı ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlamalar okuryazarlık kavramının kapsamlı bir kavram olduğunu ortaya koymaktadır. Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse olarak tanımlanan okuryazarlık kavramı UNESCO tarafından karmaşık ve durağan olmayan bir kavram olarak görülen okuryazarlık kavramı, temel bilişsel yetilerin yalın bir süreç olma anlayışından, sosyo-ekonomik ilerlemeye, sosyal bilincin gelişmesine, eleştirel akıl yürütmeye katkı sağlayacak ve esasen bireysel ve toplumsal gelişmeye yön verecek faktör olmaya evrilmiştir (UNESCO, 2006). Yapılan bu tanımlamaların tüm toplumlarda geçerli olması mümkün gözükmemektedir. Çünkü okuryazarlık kavramı

anlam bakımından farklı toplumlarda farklı tanımlamalarla karşılık bulmaktadır ve okuryazarlık kavramı için herkes tarafından kabul gören bir tanım yapmayı zorlaştırmaktadır. Okuryazarlık kavramı tarihi süreç içerisinde farklı anlamlara bürünmüştür. Örneğin; Orta Çağ İngiltere'sinde okuryazar kavramı Latince bilen bir kişiyi ifade etmekte kullanılırken, Amerika'nın iç savaş döneminde isimleri imzalamak ve askeri yönergeleri anlamak anlamında kullanıldığını görmekteyiz (Ntiri, 2009). Okuryazarlık kavramı geçmişten günümüze yazılı bir metni okuma ve bir metin yazabilme yetisini ifade etmesinin yanı sıra belli bir alanda bilgili, donanımlı veya eğitim almış bireyleri ifade etmektedir (UNESCO, 2006).

Barone (2015) okuryazarlık kavramına her geçen gün yeni bir anlam yüklendiğini belirtmiştir. Okuryazarlık kavramı başlangıçta basit şekilde harf bilgisi, kelime bilgisi, numara bilgisi ve bunları okuyup yazabilme, karşılıklarını açıklama anlamında kullanılırken yaşanan değişme ve gelişmeler neticesinde bu anlamından uzaklaşarak sembollerini okuyup çözümlemekten ziyade bu sembollerini anlamlandırmayı, farklı sembolik sistemler vasıtasıyla yeni anlamlar üretebilmeyi ifade eder hale gelmiştir. (Altun, 2005; Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010)

Okuryazarlık kavramı durağan olmayan, geliştirilebilir ve güçlendirilebilir bir yapıya sahiptir. Bu sebeple dönemin değişen koşullarına göre yeniden yorumlanıp tanımlanabilir. Dünya üzerinde faaliyet gösteren uluslararası kuruluşlar bu kavramla ilgili çeşitli tanımlamalar yapmışlardır. Bu tanımların örnekleri aşağıda tarihlerine göre sıralı bir şekilde sunulmuştur (Carr-Hill & Pessoa, 2008; Güneş, 1994; OECD, 2000; UNESCO, 2006).

- UNESCO (1958): Okuryazar, günlük yaşamı ile ilgili basit ve kısa bir cümleyi anlayarak okuyup yazabilen kişidir.
- UNESCO (1962): Okuryazar, kendinin ve içinde yaşadığı toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek derecede okuma-yazma ve hesap yapma becerilerine sahip, grup ve topluluk içindeki görevlerini etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için gerekli bilgi ve becerileri kazanmış kişidir.
- OECD (2000): Okuryazarlık bireyin hedeflerine ulaşabilmesi, bilgisini artırıp potansiyelini geliştirebilmesi için günlük aktivitelerinde (evde, işte, toplum içinde) yazılı metinleri anlayıp, kullanabilmesidir.

- UNESCO (2003): Çeşitli içeriklerde olan yazılmış ve basılmış materyalleri tanımlama, anlama, yorumlama, yaratma, iletme, hesaplama ve kullanma yetisidir.

Bu tanımlara bakıldığında okuryazarlık kavramının durağan değil aksine dinamik bir yapıya sahip olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Yukarıda yer verilen tanımlamaların dışında okuryazarlık kavramı bazı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Keister ile Southgate (2012) okuryazar olmanın kitap okumaktan ve harfleri yazmaktan çok daha fazlasını ifade ettiğini; sosyal, siyasi ve ekonomik eylemlerde etkin katılımın kapı aralayıcısı olduğunu; Gilster (1997) okuryazarlığın bir metni okumaktan ziyade onu anlama ve anlamlandırma olduğunu ifade etmiştir. Danesi (2013) tarafından okuryazarlık kavramı; bilgisayar ve matematik gibi bilgi alanlarındaki sembolleri, kodları okuma, yazma ya da manipüle etme yetisinin yanı sıra toplum içerisinde entelektüel olarak işlev gösterecek bilgi ve beceriye sahip olabilme şeklinde açıklanmıştır. Okuryazarlık kavramını tanımlayan bir başka araştırmacı Gee (2015) bu kavramı daha çok sosyokültürel bağlamda ele almış, yalnızca okuma-yazma olarak ifade edilmesinin doğru olmadığını savunmuştur. Bireyler yazılanları bireysel olarak geliştirdikleri yöntemlerle okuyarak anlam kazanmasını sağlarlar, bu yol ve yöntemlerin belirleyicisi ise insanların üyesi olduğu farklı sosyal ve kültürel grupların kabullendiği değerlerin sonucunda ortaya çıkan uygulamalardır. Okuryazarlık kavramı tarih boyunca farklı şekillerde tanımlanmış ve bundan sonraki süreçte de muhtemelen bu tanımlamalar devam edecektir.

Okuryazarlık kavramı esasında insanın dünyayı ve toplumsal çevresini tanıması ve anlamlandırması için vardır. Okuryazarlık kavramının bu tanımının yeterli gelmemesi sonucunda çeşitli okuryazarlık türleri ve tanımları ortaya çıkmaya başlamıştır. Dünyada meydana gelen değişimler ve teknolojiye atılımlardan okuryazarlık kavramı da etkilenmiştir. Bunun sonucunda çeşitli gruplara ve onların ihtiyaçlarına karşılık gelebilecek yeni okuryazarlıklar ortaya çıkmıştır. Okuryazarlık kavramı zaman içerisinde ilgili alana göre özel bir hal almaya başlamış ve diğer becerileri de çatısı altında toplayan genel bir kavram haline gelmeye başlamıştır (Ntiri, 2009).

1980'li yılların başında Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitimin çok kültürlü olması gerektiğinin tartışıldığı vakitte ortaya atılan ve içeriğinde milli kültürün temeli

olan bilgiyi vurgulayan kültürel okuryazarlık, ilerleyen senelerde ABD Eğitim Bakanlığı'nda uyuşturucu ile mücadele bölümünde çalışan bir görevlinin ifade ettiği ahlak okuryazarlığı, 1990'lı yıllarda teknolojik gelişmeler sonucunda eğitimciler tarafından gündeme getirilen teknoloji ve bilgisayar okuryazarlığı (Collins & Blot, 2003) kavramları ortaya çıkan okuryazarlık türlerinin ilk örnekleri olarak bilinmektedir. Okuryazarlık kavramının kullanım alanının genişlemesi ilerlemiş bir toplumun üyesi olan bireyin doğumundan ölümüne kadar geçen süre zarfında yaşamını saran bir hayat tarzı olarak kullanılmaya başlamıştır (Aşıcı, 2009). Bu durum okuryazarlık kavramının bir alan içerisinde bulunan bilgilerin sistemli kullanışlı olmasını ifade eder hale gelmesini sağlamıştır (Keskin A. , 2020).

Literatürde pek çok okuryazarlık kavramı bulunmaktadır. Ancak okuryazarlık kavramının çeşitlerinden bir kısmının tanımlarına bu başlık altında yer verilerek çalışmamızın temelini oluşturan öğretim programı okuryazarlığı kavramına sonraki başlıkta geniş yer ayrılacaktır. Okuryazarlık kavramının farklı çeşitleri ile ilgili tanımların bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Bilgi Okuryazarlığı: Bu okuryazarlık türünü diğer okuryazarlıklardan ayıran en önemli özelliği okuryazarlık türlerinin alt yapısını oluşturmasıdır (Aslan, 2018). İnsanların karşı karşıya kaldıkları problem durumlarına karşı bu problemleri çözme ve karar alma süreçlerinde bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiyi yorumlama, elde ettiği bilgiyi nasıl ve hangi şartlarda kullanacağını bilme ve sonuçlarını değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (Gürdal, 2000).

Finansal Okuryazarlık: Finansla ilgili tanımlar, finansal anlamda ortaya çıkabilecek riskler, bu alandaki beceriler hakkında bilgiye erişerek bir donanıma sahip olmak, bu donanımla finansal anlamda kararlar alabilmek, sosyal hayatta milletinin finansal anlamda gelişip ilerlemişine katkı sağlamak ve tüm bunları ekonomik hayatında kullanmak (OECD, 2013).

Çevre Okuryazarlığı: İçerisinde yaşam sürdürdüğümüz doğal çevrenin sıhhatli olup olmadığı kanısına varma, bu durumu yorumlama ve tüm bu sistemin sağlığını koruyarak bunun devamlılığını sağlamak için gerekli tedbirleri almaktır (Roth, 1992).

Medya Okuryazarlığı: Dünya üzerinde iletişim teknolojilerinde meydana gelişmeler ile birlikte insanların bilgiye erişimi kolay hale gelmiştir. Artık pek çok iş ve işlemimizin teknolojik cihazlar vasıtasıyla yapılabilir hale gelmesi ve bazı işlemlerimizi

yalnızca bu cihazlar üzerinden yapmak zorunda olmamız, teknolojik aletlerden aldığımız mesajları doğru anlayabilmemizi ve bunlara yorum katma becerisine sahip olmamızı zorunlu hale getirmiştir. Bunun sonucunda ise medya okuryazarlığı kavramı ortaya çıkmıştır (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010).

Eleştirel Okuryazarlık: İçerisinde hayatımızı sürdürdüğümüz dünyayı anlayabilmek, bu dünyayı anlamlandırmak açısından eleştirel okuryazarlık önem arz etmektedir (Aslan, 2018). Toplumsal, siyasi, eğitsel anlamda ve sağlık alanında temel yaşam becerilerinde meydana gelen değişim ve gelişimleri takip ederek bunları anlamayı ve sorgulamayı zorunlu kılmaktadır (Lewison, Flint, & Sluys, 2002). Eleştirel okuryazarlık temelde eleştirel düşünme ile ilgili bir kavramdır. Karşılaştığımız metinleri ve yazıları eleştirel bir bakış açısıyla analiz edebilmeyi ve yorumlayabilmeyi ifade etmektedir (Mendoza, 2010).

Bilimsel Okuryazarlık: Tüm insanlığın bilimsel bilgi noktasında aynı düzeyde olmaları mümkün değildir. Buna karşın tüm insanların genel geçer konularda akıl yürütecek kapasiteye erişmesi hedeflenmektedir. Bilgi okuryazarlığı esasen bilimsel okuryazarlık kavramının temelini oluşturmaktadır (Aslan, 2018). Bilimsel okuryazarlık kavramı bireylerin bilim ile alakalı bilmesi gerekenleri bilmesi bunun neticesinde dünyada daha rahat şekilde yaşamayı ifade etmektedir (DeBoer, 2000).

Yukarıda örnekleri verilen okuryazarlık kavramının farklı türleri de vardır. Bunlara örnek olarak sağlık okuryazarlığı, ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı gösterilebilir. Yukarıda da örnekleri verilen bu tanımlar bilim insanları tarafından genel olarak kabul gören tanımlardan sadece bir kısmını örneklemektedir. Önal (2010)'a göre kırktan fazla okuryazarlık kavramının günümüzde kullanılıyor olması okuryazarlık kavramının ilgili alanlara göre çok daha fazla türevinin olduğunu göstermektedir. Bu kadar fazla türevinin olmasına karşın okuryazarlık tanımlarının beş ortak noktada birleştiğini görmekteyiz. Bunları: bilginin öneminin bilincinde olma, bilgiyi anlamlandırma, bilgiyi analiz etme, bilgiyi doğru ve etkin kullanma, gelişime ve değişime uyum sağlama şeklinde sıralamak mümkündür.

2.15. Öğretim Programı Okuryazarlığı

Eğitim bilimleri alanında 1980'li yıllarda kullanılmaya başlanan öğretim programı okuryazarlığı kavramı öğretim yapılan ortamlarda kullanılan öğretim

materyallerinin düzenlenmesi anlamında kullanılarak tartışılmaya başlamıştır. Bu tartışmaların başladığı dönemde öğretmenlerin bilgisi üzerine çalışmalar yapan Shulman (1987)'ın “öğretmenlik mesleği bilgi tabanı” adını verdiği kategorilerden birinin başlığını program bilgisi oluşturmuştur. Bu başlıkta öğretmenlerin anlatacakları konu alanlarına uygun olan materyalleri seçmeleri ve sınıf ortamın uyarlayabilmeleri olarak ifade etmiştir. Ariav (1988) Shulman tarafından yapılan bu tanımı yetersiz bularak program bilgisinin sınırlarının çizilerek yalnızca materyal ve konu alanı bilgisi ile kısıtlandığını belirterek “program bilgisi” ifadesi yerine “program okuryazarlığı” ifadesini literatüre kazandırmıştır. Shulman'ın bahsettiği program bilgisi ifadesinin giriş düzeyinde bir okuryazarlığa karşılık geldiğini aktarmıştır. Ariav (1988) ayrıca ileri düzeyde program okuryazarlığı kavramının tanımlamasını da yapmıştır. Bu tanımlamada öğretmenlerin program geliştirme süreçleri hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu süreçte ortaya çıkan ve süreci etkileyen değişkenlerin farkında olmaları üzerinde durmuştur.

Okuryazarlık kavramının esasen akıl yürütme, davranış haline getirme ve değer verme şekli olduğu (Roth, 1992) düşünüldüğünde program okuryazarlığı kavramının farklı bir konuma geldiği görülmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda program okuryazarlığı kavramını; öğretmenlerin, eğitim ve öğretim programlarına has özelliklerin farkında olması, bu farkındalığını sahada yani sınıf ortamında öğrenciler üzerinde uygulamaya geçirebilmesi, eleştirel bir bakış açısıyla program hakkında değerlendirmeler ile yorumlamalar yaparak programı kendisine bir yol gösterici olarak kullanabilmesi şeklinde tanımlamak mümkün görülmektedir (Keskin A. , 2020).

Okulların ve sınıfların yani eğitim ortamlarının planlaması yapılırken araç olması gereken durumların amaç haline getirilmemesi önem arz etmektedir. Dewey (2013) tarafından sınıftaki hareket özgürlüğü şeklinde ifade edilen bu kavram temelde önem arz edenin sınıf ortamında sunulan bu hareket özgürlüğünün hangi amaca hizmet ettiğinin farkında olunmasıdır. Bu açıdan bakıldığında program okuryazarlığı bir amaç olmaktan ziyade sınıf ortamında bir araca dönüştüğü ve hangi amaçla kullanıldığı, bu amaca ne düzeyde hizmet ettiği önem arz etmektedir. Öğretmenin program okuryazarlığı düzeyi sınıf ortamında vereceği eğitime hangi seviyede etki edecek ve hangi problemlere ışık tutacaktır? Programın hedeflerine ulaşma noktasında eğitim

alanına ne veya neler kazandıracaktır? Bu sorulara göre bir çerçeve çizilmesi gerekmektedir (Keskin A. , 2020).

Öğretim programı okuryazarlığının amacı nedir? Basit bir ifade ile program okuryazarlığının amacı temelde programı anlamak, programın ne anlatmaya çalıştığının farkına varabilmek, bu bilinçle programı farklı durumlara göre uyarlamaktır. Yaşanan gelişmeler neticesinde sürekli güncellenen öğretim programları onu kullanan öğretmenlerin çeşitli eğitim anlayışları, kazanım, içerik, yöntem-teknikler barındıran, ölçme ve değerlendirme yöntemleri farklılaşan programlar hakkında donanımlı hale gelmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Program okuryazarlığı yetisine sahip bir öğretmen bilgilerini sürekli güncel tutmalı, kendisini daima yenilemeli ve programın önemini dikkate alarak anlayışını geliştirmelidir. Bu durum öğretmenin gayretinin sürekli olması ile doğrudan ilişkilidir. Adams & Garrett (1969) tarafından eğitim alanının ve öğretim programlarının sürekli bir değişim içinde olmasından dolayı öğretmenler için kullandığı bayatlamak için fırsat bulamaması tabiri bu sürekli güncel kalma ve yenilenme durumunun ne derece mecburi olduğunu gösteren önemli bir durumdur (Keskin A. , 2020).

2.16. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde öğretim programı okuryazarlığı ve program okuryazarlığı alanlarında daha önce yapılmış yapılmış olan ve literatürde yer alan araştırmalara yer verilecektir.

Mansuroğlu (2019) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıkları ile Yansıtıcı Düşünme Eğitimlerinin İncelenmesi” isimli araştırmanın amacı öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları cinsiyet, öğrenim düzeyi, branş, yaş ve kıdem değişkenleri açısından incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdamar (2020) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi” başlıklı araştırmada sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algılarını çeşitli değişkenlere

göre ve ilerlemeci felsefe bağlamında analiz etmek amaçlanmıştır. Ayrıca ilkökul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık becerisine sahip olma durumlarına yönelik algılarını yaş, cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, hizmet süresi gibi değişkenlere göre analiz etmek de araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen betimsel verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında: kullanılan ölçeğin alt boyutları özelinde ayrı olarak ele alınacak olursa program okuryazarlığı becerisi ile ilgili olarak, katılımcı sınıf öğretmenlerinin algıları, program öğeleri ve program anlayışı boyutlarında yüksek ve programın uygulanması boyutunda ise çok yüksektir. Bu sonuca göre, çalışmaya katılım sağlayan sınıf öğretmenleri kendilerini, program öğeleri ve program anlayışı (ilerlemecilik ve yapılandırmacılık) konularında yeterli, programın uygulanması konusunda ise çok yeterli görmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı algıları; branş, eğitim düzeyi ve kıdeme değişkenlerine açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilecektir. Fakat cinsiyet değişkenine özelinde incelendiğinde, erkek sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algı düzeylerinin kadın sınıf öğretmenlerine nazaran daha yüksek olduğunu ifade etmek mümkündür. Hizmet-içi eğitim değişkeni ile ilgili yapılan analizlerde ise hizmet-içi eğitim alan sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algı düzeylerinin hizmet-içi eğitim almayan sınıf öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin (2020) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi” isimli araştırmada öğretim programı okuryazarlığının boyutlarını görmek, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algı düzeylerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada yer alan nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği” aracılığıyla araştırma ile ilgili betimsel verilere ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular sonucunda Öğretim Programı Okuryazarlığının dört boyutu içerisinde barındırdığı neticesine varılmıştır. Bahsedilen bu dört boyut: programı tanıma, programı hayata geçirme, programı sorgulama ve programa değer verme şeklinde ifade edilmiştir. Bahsedilen boyutlar ışığında araştırmacı tarafından 38 maddeden oluşan “Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği” isimli ölçek geliştirilmiştir. Yapılan araştırma neticesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini programı tanıma, programı hayata geçirme, programı sorgulama ve programa değer verme boyutlarında iyi derecede öğretim programı

okuryazarı olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır. Elde edilen betimsel veriler analiz edildiğinde araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin, en yüksek puan ortalamasına ölçeğin programa değer verme boyutunda ulaştıkları, programı sorgulama boyutunun diğer boyutlar ile kıyaslandığında en düşük ortalamaya sahip boyut olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algıları üzerinde öğretim programları ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları ile program geliştirme çalışmalarına katılma durumlarının etkili olduğu neticesine varılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algı düzeylerinin program geliştirme çalışmasına katılma, hizmet içi eğitim alma, programı önemseme ve programdan yararlanma sıklığı değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği; cinsiyet, görev yapılan okul, kıdem yılı, mezun olunan lise türü, mezun olunan lisans programı, lisansüstü eğitim durumu ve lisans eğitimi süresince alınan eğitim değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Vayvay (2020) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri İle Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerini ve eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirleyerek, iki değişken arasında olası ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen betimsel verilerin analizi neticesinde; araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerine bakıldığında ise meslekteki kıdem değişkeni bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu; cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Altuncu (2021) tarafından hazırlanan “Lise Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)” adlı araştırmada lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, hizmet süresi, mezun olunan okul türü bakımından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada Bolat (2017) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği aracılığı ile elde edilen betimsel veriler kullanılmıştır. Araştırmadan elden edilen betimsel veriler ve yapılan analizler incelendiğinde;

araştırmaya katılan lise öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin okuma ve yazma alt boyutlarında yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Katılımcı lise öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, meslekteki hizmet yılı, mezun olunan okul türü ve branş değişkenleri özelinde incelendiğinde; ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Atlı, Kara, & Mirzeoğlu (2021) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerine yönelik algı seviyelerinin yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, görev yapılan kademe, mezun olunan bölüm, çalışılan kurum türü, lisans döneminde öğretim programları ile ilgili ders alma durumları, öğretim programları ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen betimsel veriler üzerine yapılan analizler incelendiğinde; katılımcı beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan kademeye göre program okuryazarlık düzeylerine yönelik algı seviyelerinde anlamlı farklılık olmadığı; yaş, mezun olunan bölüm, çalışılan kurum türü, lisans döneminde öğretim programları ile ilgili ders alma durumları, öğretim programları ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları, öğretim programlarına verdikleri önem düzeyi ve öğretim programlarından yararlanma sıklıklarına göre anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Dağ (2021) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları ve Öğretme Motivasyonlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri ile öğretme motivasyonu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin program okuryazarlık ve öğretme motivasyonu seviyelerinin, yaş, cinsiyet, medeni durum, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem ve okulda çalışma yılı değişkenleri açısından kıyaslandığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen betimsel verilerin analiz ve yorumlarına bakıldığında katılımcı öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, okul türü ve okulda çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Gürbüz (2021) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri ve Öğretim Programına Bağlılık Durumları” isimli araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ve öğretim programına bağlılık durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen betimsel veriler incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin okuryazarlık düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişiklik göstermediği ve kadın öğretmenlerin öğretim programına bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Demir (2022) tarafından yapılan “Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişsel Esneklik ve Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli araştırmada ortaokul öğretmenlerinin bilişsel esneklik ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen betimsel verilerin analizi incelendiğinde katılımcı ortaokul öğretmenlerinin bilişsel esneklik düzeylerinin alternatifler ve kontrol alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu, bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyet, öğrenim düzeyi ve branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, bilişsel esneklik düzeyleri mezun olunan fakülte, branş ve kıdem değişkenine göre incelendiğinde anlamlı olarak farklılaştığı, okuma ve yazma alt boyutlarında yüksek olduğu, cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Ünal (2022) tarafından yapılan “Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmada özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır. Bu araştırmada, özel eğitim okullarında çalışan katılımcı öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıklarının cinsiyet, yaş, branş, çalışma durumu, görev yapılan okul türü, özel eğitim okullarındaki çalışma süresi, mezuniyet durumu ve medeni hal değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen betimsel veriler incelendiğinde araştırmaya katılım sağlayan özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı seviyelerinin “yüksek” olduğu sonucuna ulaşıldığı, katılımcı öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyleri değişkenler özelinde incelendiğinde; cinsiyet, okul türü, medeni durum değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı

farklılık olmadığı; mesleki kıdem, mezuniyet durumu değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Bolat (2024) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlık Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi” adlı araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlilik algılarının cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, görev yapılan kurum türü, eğitim verilen sınıfın mevcudu, okutulan sınıfın düzeyi değişkenleri üzerinden öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algılarını ne oranda yordadığını tespit etmek ve öğretim programı okuryazarlığı algılarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında katılımcı sınıf öğretmenlerinin büyük oranda öğretim programı okuryazarlığı ile öğretimi planlama yeterlik algısı kavramlarının ilişkili olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, örnekleme ilişkin betimsel bilgiler, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına ilişkin algıları incelendiğinden betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları belirli bir gruba ait özelliklerin olduğu kabul edilmesi için verilerin toplanmasını amaçlayan araştırma türüdür. Tarama modeli geçmişte var olan bir duruma herhangi bir müdahalede bulunmadan betimlemeyi amaçlar. Bireylerin herhangi bir konudaki görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2008; Karasar, 2000). Tarama deseni Creswell'e (2013) göre; belirli bir evren içerisinde yer alan örneklem üzerinden gerçekleştirilen uygulamalar yoluyla evrenin tamamındaki tutum, görüş ve eğilimlerin nicel bir şekilde betimlendirilmesini sağlayan bir yöntemdir. Tarama modelinde olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme ve kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varılır (Yıldırım, A., ve Şimşek, H. 2006)

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırmanın evreninin Türkiye genelindeki sosyal bilgiler öğretmenleri, örneklemini ise Sivas ilinde eğitim öğretime devam eden Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında görev yapan 203 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Bu bağlamda örneklem grubuna dahil edilecek öğretmenler kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Örnekleme ilişkin betimsel bilgiler Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Örnekleme ilişkin betimsel bilgiler

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	97	43,1
	Erkek	106	47,1
Yaş	21-30 yaş	81	36,0
	31-40 yaş	62	27,6
	41-50 yaş	44	19,6
	51-60 yaş	14	6,2
	61 ve üzeri	2	0,9
Lisansüstü Eğitim Alma Durumu	Evet	56	24,9
	Hayır	147	65,3
Program Eğitimi Alma	Evet	137	60,9
	Hayır	36	16,0
	Hatırlamıyor	30	13,3
Branşa Yönelik Eğitim Alma Durumu	Evet	98	43,6
	Hayır	105	46,7
Program Geliştirme Çalışmalarına Katılma	Evet	37	16,4
	Hayır	166	73,8
Öğretim Programlarının Önem Düzeyi	Az önemli	7	3,1
	Önemli	103	45,8
	Çok önemli	93	41,3
Öğrenme-Öğretme Süreçlerini Düzenlerken Öğretim Programlarından Yararlanma Sıklığı	Hiçbir zaman	3	1,3
	Bazen	65	28,9
	Sık sık	110	48,9
	Her zaman	25	11,1
Toplam		203	100

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine bakıldığında 97 öğretmen kadın ve 106 öğretmen erkektir. Yaşlara ilişkin betimsel bilgilerde öğretmenlerin büyük bir bölümünün 21-30 yaş ve 31-40 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim alma durumlarına bakıldığında 56 öğretmenin lisansüstü eğitimi aldığı, 147 öğretmenin ise lisansüstü eğitimi almadığı görülmektedir. Öğretmenlerin program eğitimi alma durumlarına bakıldığında 137 öğretmenin eğitim aldığı 36 öğretmenin eğitim almadığı ve son olarak da 30 öğretmenin bu eğitimi alıp almadığını hatırlamadığı görülmektedir. Öğretmenlerin branşa yönelik eğitim alma durumu bilgilerine bakıldığında 98 öğretmenin bu eğitimi aldığı ve 105 öğretmenin de almadığı görülmektedir. Öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarına katılma durumlarına bakıldığında 37 öğretmenin çalışmalara katıldığı ve 166 öğretmenin de katılmadığı görülmektedir. Öğretim programlarının önem düzeyine ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında öğretmenlerin büyük bir bölümü öğretim

programlarını önemli olarak görmektedir. Son olarak öğrenme-öğretme süreçlerini düzenlerken öğretim programlarından yararlanma sıklığına öğretmenlerin büyük bir bölümünün sık sık ve her zaman yaralandıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak Keskin ve Korkmaz (2021) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek 38 maddeden oluşmakta ve 4 boyutludur. Ölçeğin birinci boyutu “Programı Tanıma” olarak adlandırılarak 14 maddeden oluşmaktadır ve güvenirlik katsayısı, 89 olarak belirlenmiştir. İkinci boyut “Programı Hayata Geçirme” olarak adlandırılarak 13 maddeden oluşmakta ve güvenirlik katsayısı, 86 olarak belirlenmiştir. Üçüncü boyut “Programı Sorgulama” olarak adlandırılarak 6 maddeden oluşmakta ve güvenirlik katsayısı, 64 olarak belirlenmiştir. Son boyut ise “Programa Değer Verme” olarak adlandırılarak 5 maddeden oluşmakta ve güvenirlik katsayısı, 74 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin genel olarak toplam güvenirliliği ise, 93 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin kullanımı için yazarlar ile iletişime geçilerek gerekli izinler alınmıştır.

3.4 Veri Toplama Süreci

Ölçeğin kullanımı ile ilgili gerekli izin aşamaları tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından örnekleme oluşturan öğretmenler ile yüz yüze görüşme sağlayarak yaklaşık 15-20 dakikalık periyotlarla verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinden SPSS 22 paket programından yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde uygun testlerin belirlenmesi için verilere normallik testi yapılmıştır. Normallik testi varsayım sonuçlarına göre varyansların homojenliği testinin anlamlı olmaması ($p>,05$), çarpıklık ve basıklık katsayılarının kabul edilebilir aralıkta ($+2/-2$) olduğunda verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Bunun için yapılan Kolmogorov-Smirnov^a testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir. Bundan dolayı verilerin analizinde parametrik testler esas alınmıştır. Varyansların homojen dağılım göstermesinden dolayı Tukey testi esas alınmıştır.

Tablo 5. Kolmogorov-Smirnov^a testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Ölçek	,079	219	,202

Kolmogorov-Smirnov^a testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,202>0,05$ olduğu için veriler normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler için Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Yapılan analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler

Ölçek	Faktörler	Cinsiyet	Yaş	Lisansüstü eğitimi alma durumu	Programların Uygulanması ile İlgili Hizmet İçi Eğitimi Alma Durumu	Program Geliştirme Çalışmasına Katılma Durumu
Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği	Programı Tanıma	Bağımsız örneklem için t testi	Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)	Bağımsız örneklem için t testi	Bağımsız örneklem için t testi	Bağımsız örneklem için t testi
	Programı Hayata Geçirme					
	Programı Sorgulama					
	Programa Değer Verme					

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Cinsiyetler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı

Ölçek alt faktörleri	Erkek			Kadın			Toplam		
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss
Programı Tanıma	106	4,06	,45	97	4,08	,43	203	4,07	,44
Programı Hayata Geçirme	106	4,18	,38	97	4,20	,35	203	4,19	,37
Programa Değer Verme	106	4,24	,42	97	4,19	,35	203	4,22	,39
Programı Sorgulama	106	3,94	,54	97	3,96	,53	203	3,95	,54

Tablo 7 incelendiğinde erkek öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Kadın öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programı hayata geçirme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmelerin cinsiyete göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Tanıma	Kadın	97	4,08	,43	201	,340	,73
	Erkek	106	4,06	,45			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Hayata Geçirme	Kadın	97	4,19	,35	201	,287	,77
	Erkek	106	4,18	,38			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programa Değer Verme	Kadın	97	4,30	,39	201	,944	,35
	Erkek	106	4,24	,42			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Sorgulama	Kadın	97	3,96	,53	201	,162	,87
	Erkek	106	3,94	,54			

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetleri açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde (programı tanıma ($t_{(201)} = ,34, p > .05$), programı hayata geçirme ($t_{(201)} = ,29, p > .05$), programa değer verme ($t_{(201)} = ,94, p > .05$), programı sorgulama ($t_{(201)} = ,16, p > .05$)) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Bu bilgiden hareketle öğretim programına yönelik algılarda öğretmen cinsiyetleri bir önem ifade etmemekte olduğunu anlamaktayız.

4.2. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algıları ile Yaşları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi esas alınmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının yaş değişkenine göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının yaşlarına göre dağılımı

Yaşlar	Programı Tanıma			Programı Hayata Geçirme			Programa Değer Verme			Programı Sorgulama		
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss
21-30 yaş	81	4,13	,46	81	4,19	,387	81	4,34	,42	81	4,11	,50
31-40 yaş	62	4,03	,39	62	4,17	,315	62	4,20	,38	62	3,86	,54
41-50 yaş	44	4,01	,49	44	4,18	,409	44	4,25	,41	44	3,80	,53
51-60 yaş	14	4,03	,31	14	4,15	,302	14	4,25	,37	14	3,85	,41
61 ve üzeri	2	4,03	,25	2	4,00	,217	2	4,10	,14	2	4,08	,35
Toplam	203	4,07	,44	203	4,18	,363	203	4,27	,40	203	3,95	,52

Tablo 9 incelendiğinde 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin tüm boyutlar için daha yüksek algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inançlarına ilişkin puan ortalamalarının yaşlarına göre dağılımı Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Programı Tanıma	Gruplar arası	,611	4	,153	,780	,539	
	Gruplar içi	38,797	198	,196			
	Toplam	39,408	202				
Programı Hayata Geçirme	Gruplar arası	,100	4	,025	,186	,945	
	Gruplar içi	26,560	198	,134			
	Toplam	26,660	202				
Programa Değer Verme	Gruplar arası	,707	4	,177	1,073	,371	
	Gruplar içi	32,614	198	,165			
	Toplam	33,321	202				
Programı Sorgulama	Gruplar arası	3,763	4	,941	3,520	,008	1-2, 1-3*
	Gruplar içi	52,911	198	,267			
	Toplam	56,674	202				

*1: 21-30 yaş, 2: 31-40 yaş, 3: 41-50 yaş

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretim programına yönelik algılardan programı tanıma [$F(4, 198)=0,78, p>.05$], programı hayata geçirme [$F(4, 198)=0,19, p>.05$] ve programa değer verme [$F(4, 198)=1,07, p>.05$] alt faktörlerinin yaş değişkeni

açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bunun aksine programı sorgulama alt faktörü ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F(4, 198)=3,52, p<.05$]. Anlamlı çıkan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğuna karar vermek için yapılan karşılaştırmalı Tukey testi sonucunda bu farklılıkların 21-30 yaş ile 31-40 yaş arasında ve 21-30 yaş ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında olduğu bulunmuştur.

4.3. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Lisansüstü Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarının lisansüstü eğitimi alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının lisansüstü eğitimi alma durumuna göre dağılımı Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının lisansüstü eğitimi alma durumuna göre dağılımı

Ölçek alt faktörleri	Evet			Hayır			Toplam		
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss
Programı Tanıma	56	4,06	,46	147	4,07	,44	203	4,07	,44
Programı Hayata Geçirme	56	4,13	,42	147	4,20	,34	203	4,19	,37
Programa Değer Verme	56	4,32	,45	147	4,25	,39	203	4,27	,40
Programı Sorgulama	56	3,90	,61	147	3,96	,50	203	3,96	,52

Tablo 11 incelendiğinde lisansüstü eğitimi alan öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Lisans üstü eğitimi almayan öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programa değer verme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Tablo 11 incelendiğinde Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının lisansüstü eğitimi alma durumuna göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmelerin lisansüstü eğitimi alma durumuna göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Tanıma	Evet	56	4,06	,46	201	-,10	,92
	Hayır	147	4,07	,43			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Hayata Geçirme	Evet	56	4,13	,42	201	1,19	,23
	Hayır	147	4,20	,33			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programa Değer Verme	Evet	56	4,32	,45	201	1,13	,26
	Hayır	147	4,25	,38			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Sorgulama	Evet	56	3,90	,61	201	-,71	,48
	Hayır	147	3,96	,49			

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin lisansüstü eğitimi alma durumu açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde (programı tanıma ($t_{(201)} = -,10, p > .05$), programı hayata geçirme ($t_{(201)} = -1,19, p > .05$), programa değer verme ($t_{(201)} = 1,13, p > .05$), programı sorgulama ($t_{(201)} = -,71, p > .05$)) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin lisansüstü eğitimi alma durumları ile öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

4.4. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Programların Uygulanması ile İlgili Hizmet İçi Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarının programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre dağılımı Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre dağılımı

Ölçek alt faktörleri	Evet			Hayır			Toplam		
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss
Programı Tanıma	99	4,14	,44	104	4,00	,43	203	4,07	,44
Programı Hayata Geçirme	99	4,25	,37	104	4,11	,33	203	4,18	,36
Programa Değer Verme	99	4,32	,41	104	4,22	,39	203	4,27	,40
Programı Sorgulama	99	4,01	,56	104	3,89	,48	203	3,96	,52

Tablo 13 incelendiğinde hizmet içi eğitimi alan öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Hizmet içi eğitimi almayan öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programa değer verme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem için t testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumuna göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Evet	99	4,14	,44	201	2,25	,02
Programı Tanıma	Hayır	104	4,00	,43			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Evet	99	4,25	,37	201	2,87	,00
Programı Hayata Geçirme	Hayır	104	4,11	,33			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Evet	99	4,32	,41	201	1,80	,07
Programa Değer Verme	Hayır	104	4,22	,39			
	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Evet	99	4,01	,56	201	1,61	,11
Programı Sorgulama	Hayır	104	3,89	,48			

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumu açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde programı tanıma ($t_{(201)}= 2,25, p<,05$ ve programı hayata geçirme ($t_{(201)}= 2,87, p<,05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında her iki boyut için de programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alan öğretmenlerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç hizmet içi eğitimi almanın programları tanıma ve hayata geçirme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun aksine öğretmenlerin programların uygulanması ile hizmet içi eğitimi alma durumu ile programa değer verme ($t_{(201)}= 1,80, p>,05$ ve programı sorgulama ($t_{(201)}= 1,61, p>,05$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumları ile öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

4.5. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Program Geliştirme Çalışmasına Katılma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarının program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre dağılımı Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre dağılımı

Ölçek alt faktörleri	Evet			Hayır			Toplam		
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss
Programı Tanıma	37	4,20	,43	166	4,04	,43	203	4,12	,45
Programı Hayata Geçirme	37	4,28	,36	166	4,15	,36	203	4,22	,37
Programa Değer Verme	37	4,36	,42	166	4,25	,40	203	4,30	,42
Programı Sorgulama	37	4,15	,46	166	3,90	,53	203	3,98	,48

Tablo 15 incelendiğinde program geliştirme çalışmasına katılan öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Program geliştirme çalışmasına katılmayan öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programa değer verme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin puan ortalamalarının program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklemeler için t testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına katılma durumuna göre öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı puanlarına ilişkin bağımsız örneklemeler t testi sonuçları

	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Programı Tanıma	Evet	37	4,20	,43	201	2,01	,04
	Hayır	166	4,04	,43			
Programı Hayata Geçirme	Evet	37	4,28	,36	201	1,98	,04
	Hayır	166	4,15	,36			
Programa Değer Verme	Evet	37	4,36	,42	201	1,48	,14
	Hayır	166	4,25	,40			
Programı Sorgulama	Evet	37	4,15	,46	201	2,61	,01
	Hayır	166	3,90	,53			

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına katılma durumları açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde programı tanıma ($t_{(201)} = 2,01$, $p < ,05$), programı hayata geçirme ($t_{(201)} = 1,98$, $p < ,05$) ve programı sorgulama ($t_{(201)} = 2,61$, $p < ,05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında üç boyut için de program geliştirme çalışmasına katılan öğretmenlerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç program geliştirme çalışmasına katılmanın programları tanıma, hayata geçirme ve sorgulama açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına katılma durumları ile programa değer verme ($t_{(201)} = 1,48$, $p > ,05$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına

katılma durumları ile öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

4.6. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin ÖPOAÖ'nün alt faktörlerine yönelik elde edilen betimsel bilgiler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin ÖPOAÖ'nün alt faktörlerine yönelik elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel bilgiler

Ölçek alt kategorileri	Toplam		
	n	$\bar{x}$	Ss
Programı Tanıma	219	4,08	,44
Programı Hayata Geçirme	219	4,19	,37
Programa Değer Verme	219	4,27	,40
Programı Sorgulama	219	3,96	,53

Tablo 17'de görüldüğü gibi öğretmenlerin ÖPOAÖ'nün alt faktörlerinden programı tanımaya ilişkin puan ortalamalarının 4.08, programı hayata geçirme ilişkin 4.19, programa değer vermeye ilişkin 4.27 ve programı sorgulama alt faktörü için de 3,96 puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin yüksek düzeyde programa değer verme algılarına sahip oldukları düşünülmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırmadan elde edilen bulgular aracılığıyla ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların yapılan araştırmanın konusu ile ilgili alanyazında yapılan diğer çalışmaların bulgularının karşılaştırılmasına ve bunun sonucunda oluşturulan tartışma bölümü ile yapılan araştırmaya bağlı öneriler kısmına yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algısının incelendiği bu araştırmada Sivas ilinde görev yapmakta olan toplam 203 sosyal bilgiler öğretmenine Keskin (2021) tarafından geliştirilen “Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği” uygulanmış olup yapılan araştırmadan elde edilen betimsel veriler bu başlık altında ele alınacaktır.

5.1.1. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin program okuryazarlığı algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak için yapılan testlerden elde edilen betimsel verilere göre erkek öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmüştür. Kadın öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programı hayata geçirme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmüştür.

Öğretmenlerin cinsiyetleri açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde (programı tanıma ($t_{(201)} = ,34, p > .05$), programı hayata geçirme ($t_{(201)} = ,29, p > .05$), programa değer verme ($t_{(201)} = ,94, p > .05$), programı sorgulama ($t_{(201)} = ,16, p > .05$)) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuç kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinin benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bilgidен hareketle öğretim programına yönelik algılarda öğretmenlerin cinsiyetlerinin bir önem ifade etmemekte olduğunu anlamaktayız.

5.1.2. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algıları ile Yaşları Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar

Yapılan testlerin sonuçlarına bakıldığında 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin tüm boyutlar için daha yüksek algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretim programına yönelik algılardan programı tanıma [$F(4, 198)=0.78, p>.05$], programı hayata geçirme [$F(4, 198)=0.19, p>.05$] ve programa değer verme [$F(4, 198)=1.07, p>.05$] alt faktörlerinin yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bunun aksine programı sorgulama alt faktörü ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F(4, 198)=3.52, p<.05$]. Anlamlı çıkan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğuna karar vermek için yapılan karşılaştırmalı Tukey testi sonucunda bu farklılıkların 21-30 yaş ile 31-40 yaş arasında ve 21-30 yaş ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında olduğu bulunmuştur.

5.1.3. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Lisansüstü Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar

Lisansüstü eğitimi alan öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Lisans üstü eğitimi almayan öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programa değer verme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitimi alma durumu açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde (programı tanıma ($t_{(201)}= -10, p>.05$), programı hayata geçirme ($t_{(201)}= -1.19, p>.05$), programa değer verme ($t_{(201)}= 1.13, p>.05$), programı sorgulama ($t_{(201)}= -.71, p>.05$)) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin lisansüstü eğitimi alma durumları ile öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

5.1.4. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Programların Uygulanması ile İlgili Hizmet İçi Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar

Hizmet içi eğitimi alan öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Hizmet içi eğitimi almayan öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere

bakıldığında en yüksek ortalama ile programa değer verme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumu açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde programı tanıma ($t_{(201)}= 2,25, p<,05$ ve programı hayata geçirme ($t_{(201)}= 2,87, p<.05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında her iki boyut için de programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alan öğretmenlerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç hizmet içi eğitimi almanın programları tanıma ve hayata geçirme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun aksine öğretmenlerin programların uygulanması ile hizmet içi eğitimi alma durumu ile programa değer verme ($t_{(201)}= 1,80, p>,05$ ve programı sorgulama ($t_{(201)}= 1,61, p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumları ile öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

5.1.5. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarında Program Geliştirme Çalışmasına Katılma Durumu Arasındaki Farklara İlişkin Sonuçlar

Program geliştirme çalışmasına katılan öğretmenlerin en yüksek ortalama ile programa değer verme, en düşük ortalama ile programı sorgulama algılarına sahip oldukları görülmektedir. Program geliştirme çalışmasına katılmayan öğretmenlere ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında en yüksek ortalama ile programa değer verme ve en düşük ortalama ile programı sorgulama algıları görülmektedir. Öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına katılma durumları açısından öğretim programı okuryazarlığına yönelik algı düzeylerinde programı tanıma ($t_{(201)}= 2,01, p<,05$), programı hayata geçirme ($t_{(201)}= 1,98, p<.05$) ve programı sorgulama ($t_{(201)}= 2,61, p<.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında üç boyut için de program geliştirme çalışmasına katılan öğretmenlerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç program geliştirme çalışmasına katılmanın programları tanıma, hayata geçirme ve sorgulama açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına katılma durumları ile programa değer verme ($t_{(201)}= 1,48, p>,05$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak

öğretmenlerin program geliştirme çalışmasına katılma durumları ile öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

5.1.6. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Algılarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik algılarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde ÖPOAÖ'nün alt faktörlerinden programı tanımaya ilişkin puan ortalamalarının 4.08, programı hayata geçirme ilişkin 4.19, programa değer vermeye ilişkin 4.27 ve programı sorgulama alt faktörü için de 3,96 puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen verilere bakıldığında öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algılarının programı tanıma, programı hayata geçirme, programa değer verme ve programı sorgulama alt faktörleri konusunda algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin yüksek düzeyde programa değer verme algılarına sahip oldukları düşünülmektedir.

5.2. Tartışma

Yapılan bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarının cinsiyet, yaş, lisansüstü eğitim alma, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma değişkenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarını ne düzeyde etkilediği ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarına dair görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu başlık altında öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algılarına ilişkin yapılan diğer araştırmalarla araştırmamızın ortak noktaları üzerinde karşılaştırmalar yapılarak tartışılacaktır.

Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin program okuryazarlığı algılarının cinsiyet, lisansüstü eğitim alma, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma durumları değişkenlerinin öğretim programı okuryazarlığına etki etmediği elde edilen betimsel verilere göre söylenebilecektir. Ancak yaş değişkeninin sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarına 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki ve 21-30 yaş ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında etki ettiği tespit edilmiştir. Bunun dışında öğretmenlerin ÖPOAÖ'nün alt faktörlerinden programı tanımaya ilişkin puan ortalamalarının 4.08, programı hayata geçirme ilişkin 4.19, programa değer vermeye ilişkin 4.27 ve programı sorgulama alt faktörü için de

3,96 puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen betimsel verilere bakıldığında öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algılarının programı tanıma, programı hayata geçirme, programa değer verme ve programı sorgulama alt faktörleri konusunda algılarının yüksek olduğu söylenebilecektir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin yüksek düzeyde programa değer verme algılarına sahip oldukları görülmüştür.

Sosyal bilgiler alanı ile ilgili literatür tarandığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuryazarlık algıları üzerinde doğrudan bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Ancak diğer branşlar üzerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde pek çok araştırmaya ulaşmak mümkündür. Bu araştırmalardan çalışmamızda yer alan ilgili araştırmalar başlığı altında bahsedilmiştir. Yapılan araştırmaların içeriğine baktığımızda bazı araştırmalarda öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algılarına etki eden alt faktörler olduğu ve bu betimsel verilerin araştırmadan elde ettiğimiz betimsel veriler ile bazı noktalarda örtüştüğü bazı noktalarda ise ayrıştığı görülmüştür. Bahsedilen ortak noktalar ve farklılıklar aşağıda ifade edilmiştir.

Bolat (2024) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlık Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi” başlıklı çalışmada öğretmenlerin program okuryazarlığı algılarının cinsiyet değişkeninden etkilendiği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Cinsiyet bağımsız değişkeni sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan bu çalışmada ÖPOAÖ’nün programı hayata geçirme bağımlı değişkeni için yordayıcı değişken durumunda olduğu ve kadın öğretmenlerin bu alt boyutta erkek öğretmenlere göre öğretim programı okuryazarlığı algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Erdamar (2020) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi” isimli araştırmada cinsiyet değişkeninin sınıf öğretmenlerinin okuryazarlık algıları üzerinde erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları üzerine yaptığımız araştırmadan elde ettiğimiz betimsel verilere bakıldığında cinsiyet bağımsız değişkeninin sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları üzerine etki etmediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca Altuncu (2021), (Atlı, Kara, & Mirzeoğlu (2021), Dağ (2021), Gürbüz (2021), Vayvay (2020), Erdamar (2020),

(Mansuroğlu (2019) ve Ünal (2022) tarafından yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin cinsiyet, yaş, lisansüstü eğitim alma, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma değişkenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algıları üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde farklı branşlardan öğretmenler ile yapılan araştırmalarda cinsiyet, lisansüstü eğitim alma, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma değişkenlerinin öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algıları üzerinde belirgin bir farklılığa sebep olmadığı anlaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre araştırmacılara yönelik ve uygulamaya dönük önerilere bu başlık altında yer verilecektir.

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- a) Araştırma yalnızca Sivas ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerini kapsamaktadır. Sınırlı bir alanda yapılması dolayısıyla farklı illerde tekrarlanması önerilebilir.
- b) Araştırma sadece devlete bağlı ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler branş öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Farklı branşlarda benzer araştırmaların yapılması önerilebilir.
- c) Araştırmanın sosyal bilgiler dersinin verildiği alt kademede görev yapan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi öğretim programı algı düzeyleri üzerine yapılması önerilebilir.
- d) Bu araştırmada devlete bağlı ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler branş öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarının cinsiyet, yaş, lisansüstü eğitim alma, hizmet içi eğitim alma, program geliştirme çalışmalarına katılma değişkenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarını ne düzeyde etkilediği ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlığı algılarına dair görüşleri üzerine gerçekleştirilmiştir. Bunların dışında pek çok faktör öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına etki edebilmektedir. Öğretmenlerin hizmet yılı, mezun oldukları okul türü, mezun oldukları bölümde öğretim programı ile ilgili

ders alıp almadıkları gibi değişkenler üzerinde çalışmalar yapılması onerilebilir.

- e) Bu araştırmada, öğretmenlerin retim programı okuryazarlığına ilişkin algıları incelendiğinden betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Farklı araştırma yöntemleri kullanılarak konunun farklı alanlarda daha derinlemesine ele alınması onerilebilir.

5.3.2. Uygulamaya Dönük neriler

- a) Araştırma sonucunda elde edilen betimsel verilere bakıldığında sosyal bilgiler retmenlerinin lğin alt faktörleri olan programı tanıma, programı hayata geçirme, programa değer verme bölümlerinde algı düzeylerinin yüksek olduğu ancak programı sorgulama alt faktöründe diğer alt faktörlere göre algı düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Buna bakıldığında sosyal bilgiler retmenlerinin programı sorgulama konusuna yönelik eğitimlere yneltilmeleri onerilebilir.
- b) Araştırma sonucunda sosyal bilgiler retmenlerinin okuryazarlık algılarının yaş değişkeninden etkilendiği sonucuna varılmıştır. Yaş değişkeninin sosyal bilgiler retmenlerinin retim programı okuryazarlığı algılarına 21-30 yaş ile 31-40 yaş arasında ve 21-30 yaş ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında etki ettiği tespit edilmiştir. Bu durumda sosyal bilgiler retmenlerinin her yaşta program okuryazarlığı ile ilgili eğitimlere yöneltilerek bu konuda bilinçlendirilmesi onerilebilir.

EKLER

Ek-1. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.12.2023-374981



T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulu



Sayı : E-50704946-100-374981
Konu : Etik Kurul Kararı

26.12.2023

Sayın Alperen DUMAN

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kuruluna yapmış olduğunuz **23_12_02** numaralı başvurunuz, kurulumuz tarafından incelenmiş ve "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısının İncelenmesi**" başlıklı araştırmanızın bilimsel araştırma etiği ilkeleri açısından uygun olduğuna karar verilmiştir. Bilgilerini rica ederim.

Prof. Dr. Murat BURSAL
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSN8UNYV7H Pin Kodu :96492

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/cumhuriyet-universitesi-cbyu>

Adres : Sivas Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Telefon:03462191313 Faks:0 346 219 1110

e-Posta:egitimdek@cumhuriyet.edu.tr Web:egitimbilimleri.cumhuriyet.edu.tr

Keş Adresi:cumhuriyetuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi adı: Rıveyda ATALAY
Uzman: Bilgiyayın İletmeni



Ek-2. Araştırma İzni

SCÜ Gelen Evrak Tarih Sayısı: 22.01.2024-386365



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-92255297-605.01-94774945
Konu : Araştırma İzni (Alperen DUMAN)

19.01.2024

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
08.01.2024 tarihli ve E-50704946-044-380955 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 12.01.2024 tarihli ve E-92255297-605.01-94294979 sayılı onayı.
c) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020
tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi.

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Alperen DUMAN'ın, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısının İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla ilimiz merkezinde bulunan ortaokullarda uygulanması valilik makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ve rica ederim.

Necati YENER
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)
2-Veri Toplama Araçları (3 sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

-Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğüne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

Bilgi:

-Mrk. Ortaokul Mtd.

Adres : Mahatma Yazarıoğlu Bulvarı No:17 SİVAS

Telefon No : 0 (346) 280 58 78

E-Posta: arge58@meh.gov.tr; istatistik58@meh.gov.tr

Keş Adresi : meh@isb01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>

Bilgi için: Fatih AYDIN

Unvan : Şef

İnternet Adresi: <http://sivas.meh.gov.tr>

Faks:3462805948

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meh.gov.tr> adresinden 884c-5a09-3de1-87b5-ed46 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-92255297-605.01-94294979
Konu : Araştırma İzni (Alperen DUMAN)

12.01.2024

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü) 08.01.2024 tarihli ve E-50704946-044-380955 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi.
c) Valilik Makamının 08.12.2023 tarihli ve E-92255297-605.01-91673684 sayılı onayı.

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Alperen DUMAN, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısının İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında, ilimiz merkezinde bulunan ortaokullarda araştırma çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki çalışma; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması, katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması ve araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla, ilimiz merkezinde bulunan ortaokullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Özkan ÇAMCI
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
12.01.2024

Necati YENER
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (a) Yazı Örneği (19 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:17 SİVAS

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (346) 280 5878

E-Posta : argo58@meb.gov.tr, istatistik58@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@ihd01.kep.tr

Bilgi için: Fatih AYDIN

Unvan : Şef

İnternet Adresi: <http://sivas.meb.gov.tr>

Faks:3462805948

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakcegu.meb.gov.tr> adresinden 311b-eb90-32e7-93e7-5998 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3. Ölçek İzinleri

Ölçek Kullanım İzin Talebi

Gelen Kutusu x

ALPEREN DUMAN
Alıcı: ahmetkeskin

10 Oca 2023 Salı 16:40

★ 😊 ↩ ⋮

Sayın Hocam,

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. "Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği" başlıklı ölçeğinizi atıf vermek kaydıyla yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak için izninizi talep ediyorum.

İyi çalışmalar.

ahmet keskin-akademik
Alıcı: ben

11 Oca 2023 Çarşamba 20:36

★ 😊 ↩ ⋮

Sayın Alperen Duman Hocam merhaba,

Ölçeği araştırmanız kapsamında kullanabilirsiniz. Ölçeği word belgesi olarak ekte gönderiyorum. Araştırmanızda kolaylıklar dilerim.

İyi çalışmalar.

Ahmet Keskin

Gönderen: ALPEREN DUMAN <
Gönderildi: 10 Ocak 2023 Salı 16:39
Kime: ahmet keskin-akademik <
Konu: Ölçek Kullanım İzin Talebi



ALPEREN DUMAN
Alıcı: ahmet

12 Oca 2023 12:16

★ 😊 ↩ ⋮

Sayın Ahmet Hocam, çok teşekkür ederim.

İyi çalışmalar.

ahmet keskin-akademik > şunları yazdı (11 Oca 2023 20:36):

Sayın Alperen Duman Hocam merhaba,

Ölçeği araştırmanız kapsamında kullanabilirsiniz. Ölçeği word belgesi olarak ekte gönderiyorum. Araştırmanızda kolaylıklar dilerim.

İyi çalışmalar.

Ahmet Keskin

Ek-4. Anket Formu

1. BÖLÜM

Cinsiyetiniz	☐ Kadın ☐ Erkek
Yaşınız	☐ 21-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 51-60 ☐ 61 ve üzeri
Görev Yaptığınız Okul	☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
Branşınız	
Meslekte Kaçınıcı Yılıınız	
Mezun Olduğunuz Lise Türü	
Mezun Olduğunuz Üniversite	
Mezun Olduğunuz Bölüm (Lisans veya Yüksek Okul)	
Mezuniyet Yılıınız (Lisans veya Yüksek Okul)	
Mezun Olduğunuz Program	☐ Eğitim Fakültesi ☐ Pedagojik Formasyon Diğer (Lütfen Belirtiniz).....
Varsa Lisansüstü Eğitim Aldığınız Alan/Bölüm	☐ Y. Lisans..... ☐ Doktora.....
Öğretmenlik eğitimi sürecinizde (lisans eğitiminizde) öğretim programlarının kullanımına yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır ☐ Hatırlamıyorum
Branşınıza ait programların uygulanması ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır
Daha önce program geliştirme çalışmasına katıldınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır
Eğitimde öğretim programlarının önem düzeyini nasıl değerlendirirsiniz?	☐ Hiç önemli değil ☐ Az önemli ☐ Önemli ☐ Çok önemli
Öğrenme-öğretme süreçlerini düzenlerken öğretim programlarından yararlanma sıklığınız ne düzeydedir?	☐ Hiçbir zaman ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Her zaman

2. Bölüm

Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği

Madde No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Programın güncel bilgiler/konular içermesini önemserim.	1	2	3	4	5
2.	Uygulayacağım programın tamamını okurum.	1	2	3	4	5
3.	Programlarla ilgili bilgi sahibi olmanın mesleki açıdan önemli olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
4.	Programı incelediğimde derse nasıl rehberlik yapacağımı anlarım.	1	2	3	4	5
5.	Uyguladığım programın genel amaçlarını bilirim.	1	2	3	4	5
6.	Ders kitaplarının (veya öğretmen kılavuz kitabının) programa uygun hazırlanıp hazırlanmadığını fark ederim.	1	2	3	4	5
7.	Programda farklı kültürel değerlerin yansıtılmasını önemserim.	1	2	3	4	5
8.	Program geliştirme çalışmalarına katılmak isterim.	1	2	3	4	5
9.	Programda önerilen farklı ölçme değerlendirme tekniklerini uygulayırım.	1	2	3	4	5
10.	Kazanımların hangi alana (bilişsel/duyuşsal/psikomotor) ait olduğunu anlarım.	1	2	3	4	5
11.	Programın öğretmene yol gösterdiğine inanırım.	1	2	3	4	5
12.	Programlarla ilgili bilgilendirici etkinliklere katılmayı isterim.	1	2	3	4	5
13.	Programın temel aldığı eğitim felsefesini anlarım.	1	2	3	4	5
14.	Programlarda yapılan hataları (kazanımda, içerikte vb.) fark ederim.	1	2	3	4	5
15.	Programların geliştirilme sürecinde hangi gruplardan veri toplanması gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5
16.	Programlarda uygulama süreciyle ilgili verilen tavsiyeleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
17.	Programların esnek olması gerektiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
18.	Programın eksik olduğunu düşündüğüm kısımlarıyla ilgili çözüm üretmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
19.	Gerekli gördüğümde kazanımların yerlerini değiştiririm.	1	2	3	4	5
20.	Programı incelediğimde uygularken karşılaşılabileceğim sorunları öngörürüm.	1	2	3	4	5
21.	Programların yerel düzeyde geliştirilmesini önemli görürüm.	1	2	3	4	5
22.	Kazanımların konular, öğrenme alanları veya ünitelere göre sayısal dağılımını/ağırlığını bilirim.	1	2	3	4	5

Madde No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
23	Programın hangi problemlere (sosyal, ekonomik, politik, eğitim vs.) çözüm sunmak için hazırlandığını fark ederim.	1	2	3	4	5
24	Programı öğrencilerin ilgi, istek veya ihtiyaçları doğrultusunda uygulayım.	1	2	3	4	5
25	Programın uygulanması ile ilgili meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunurum.	1	2	3	4	5
26	Programı farklı koşullara (öğrenci düzeyi, sınıfın seviyesi, okulun imkânları vb.) göre farklı uygulamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
27	Uyguladığım programın alt- üst sınıflara (veya kademelere) ait programlarını incelerim.	1	2	3	4	5
28	Programı geliştiren ekibi bilmek isterim.	1	2	3	4	5
29	Programın uygulanmasında bana tanınan esnekliği (kazanımların yerini değiştirme, işleniş süresini artırma/azaltma vb.) bilirim.	1	2	3	4	5
30	Programı incelediğimde ihtiyaç duyabileceğim materyalleri/malzemeleri belirlerim.	1	2	3	4	5
31	Programın içeriğini oluşturan konuların hangi ölçütlere göre seçildiğini bilmek isterim.	1	2	3	4	5
32	Kazanımların, programın genel amaçlarına uygun hazırlanıp hazırlanmadığını fark ederim.	1	2	3	4	5
33	Program güncellemelerinin önemli olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
34	Eğitim sistemi başarılı ülkelerde uygulanan programları incelemek isterim.	1	2	3	4	5
35	Programda önerilen farklı öğretim yöntem-tekniklerini uygulayım.	1	2	3	4	5
36	Programın; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarının birbiriyle ilişkisini fark ederim.	1	2	3	4	5
37	Programlarla ilgili yapılmış akademik çalışmaları takip ederim.	1	2	3	4	5
38	Güncellenen bir programı incelediğimde değişiklikleri fark ederim.	1	2	3	4	5

KAYNAKÇA

- Adams, S., & Garrett, J. (1969). *To be a teacher: An introduction to education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Akdağ, H. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(21), s. 1-14.
- Akdağ, H. (2014). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri. R. Turan, A. M. Sümbül, & H. Akdağ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1* (s. 1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (1993). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e)*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Akyüz, Y. (2011). Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(22), s. 9-22.
- Alkan, M. Ö. (2004). İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e Modernleşme ve Ulusçuluk Sürecinde Eğitim. K. H. Karpat içinde, *Osmanlı Geçmişi ve Bugünün Türkiye'si* (s. 73-142). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altuncu, N. (2021). Lise öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Kayseri ili örneği) .
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=tqUiYt63sTQLTpozMJ92QiAYx7-btTbaRGFeOi3k_Lcw7Qfa8FhFDgzwFMfeRGSt adresinden alındı
- Alvior, M. (2015). *The meaning and importance of curriculum*. The meaning and importance of: <https://simply.educate.me/2014/12/13/> adresinden alındı
- Ariav, T. (1988). *Growth in Teachers' Curriculum Knowledge through the Process of Curriculum Analysis*. New Orleans.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED29923> adresinden alındı

- Aslan, S. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), s. 9-26.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. C. Öztürk, & D. Dilek içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (s. 71-83). Ankara: Pegem Akademi.
- Atlı, K., Kara, Ö., & Mirzeoğlu, A. D. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), s. 281-299.
- Barone, D. (2015). The fluid nature of literacy: a look at how the definition of literacy has changed, and what it means for today's students. *Literacy Today*, 1, s. 6-9.
- Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1978). *The Nature Of Social Studies*. California: ECT Publications.
- Barr, R., Barth, J., & Shermis, S. (1977). Defining the social studies. *Bulletin 51. Washington DC*, s. 27-50.
- Barth, J. L., & Demirtaş , A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Yayınları.
- Bilgili, A. S. (2010). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. A. S. Bilgili içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 2-34). Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgili, A. S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bobbitt, F. (1918). *The Curriculum*. MA: Riverside Press.
- Bobbitt, J. F. (2017). *Eğitim Programı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bolat, T. E. (2024). Sınıf öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlık algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi / An investigation of the variables predicting primary school teachers' curriculum literacy perceptions. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#:~:text=1-,848352,-TU%C4%9EBA%20ERKMEN%20BOLAT> adresinden alındı

- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Turkish Studies*, 12(18), s. 121-138.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Turkish Studies*, 12(18), s. 121-138.
- Bümen, N. T., Çakar, E., & Yıldız, D. (2014). Türkiye’de Öğretim Programına Bağlılık ve Bağlılığı Eteleyen Etkenler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), s. 203-228.
- Carr-Hill, R., & Pessoa, J. (2008). *International literacy statistics: A review of concepts, methodology and current data*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- Collins, J., & Blot, R. (2003). *Literacy and literacies: Texts, power, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coşkun, Y. D., Cumaoğlu, G. K., & Seçkin, H. (2013). Bilgisayar öğretmen adaylarının bilişim alanıyla ilgili okuryazarlık kavramlarına yönelik görüşleri. *Internatioanal Journal Of Human Sciences*, 10(1), 1259-1272.
- Çelik, H., & Şenel, T. (2022). Tarihî Süreçte Sosyal Bilgiler: Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *VAKANÜVİS- Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, s. 1384-1414.
- Çetin, K. (2010). Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilimler Ve Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), s. 163-185.
- Dağ, Ş. (2021). Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları ve Öğretme Motivasyonlarının İncelenmesi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RjZwH00oMG4iNa5Sgvlgyw4FAc80oOwsaNWmk0EdTuMyG8ZJWQCx3emq-N6hhzh> adresinden alındı
- Danesi, M. (2013). *Encyclopedia of media and communication*. Toronto: University of Toronto Press.
- DeBoer, G. E. (2000). Scientific Literacy: Another Look at Its Historical and Contemporary Meanings and Its Relationship to Science Education Reform. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(37), s. 582-601.
- Demir, M. (2022). Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişsel Esneklik Ve Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RjZwH00oMG4iNa5Sgylggwa6aM5xkE1OhIV9sxMyl15PlDuWPvqrt2DFwbb9skNm> adresinden alındı

- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2023). *Eğitimde Program Geliştirme-Kuramdan Uygulamaya* (31 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (2013). *Deneyim ve Eğitim*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk, & D. Dilek içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 17-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk, & D. Dilek içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 17-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), s. 77-96.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. C. Şahin içinde, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler* (s. 5-25). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erdamar, F. S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme* (3 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden, M. (2000). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Eroğlu, H. (1982). *Türk İnkılap Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme* (6 b.). Ankara: Edge Akademi.
- Ertürk, S. (2018). *Eğitimde Program Geliştirme* (2 b.). Ankara: Edge Akademi.
- Gee, J. P. (2015). The New Literacy Studies. J. Rowsell, & K. Pahl içinde, *The Routledge Handbook of Literacy Studies*.

- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley Computer Publishing.
- Gözütok, D. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*(160), s. 44-64.
- Gülbahar, B. (2016). Öğretimi planlama yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), s. 699-715.
- Güneş, F. (1994). Okur-yazarlık Kavramı ve Düzeyleri. *Perspectives on Adult Education Research in Turkey*, 27(2), s. 499-507.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürbüz, Ş. (2021). Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeyleri ve Öğretim Programına Bağlılık Durumları. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=v7BkNnnepTnbhn8rNR77LVTCcfavXHGIIEeBqe_Koy_T3IfnBQLywLpms3es_1Mj adresinden alındı
- Gürdal, O. (2000). Yaşam Boyu Öğrenme Etkinliği. "Enformasyon Okuryazarlığı". *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 14(2), s. 176-187.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kalaycı, N., & Baysal, S. B. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi (2005-2017-2018). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), s. 106-129.
- Kaymakçı, S., & Ata, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğasıyla İlgili Görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), s. 34-65.
- Keister, L. A., & Southgate, D. (2012). *Inequality: A Contemporary Approach to Race, Class, and Gender*. New York: Cambridge University Press.

- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi*. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden alındı
- Keskin, A., & Korkmaz, H. (2021). Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), s. 857-884. <https://doi.org/10.37217/tebd.917130> adresinden alındı
- Keskin, H., & Korkmaz, A. (2017). Öğretmenlerin “Program Okuryazarlığı” Kavramına Yükledikleri Anlam. 5. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. Muğla.
- Kılıçoğlu, G. (2012). Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. M. Safran, & M. Safran (Dü.) içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 3-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıncal, R. Y. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (1 b.). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, M. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 28, s. 283.
- Lewison, M., Flint, A., & Sluys, K. (2002). Taking On Critical Literacy. *The Journey of Newcomers and Novices*, 79(5), s. 382-392.
- Mansuroğlu, C. (2019). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıkları ile Yansıtıcı Düşünme Eğitimlerinin İncelenmesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=vjszP7PzV0HebcjFEvDfwMIncC-Ys4m9UeMmHn9Hcbij5dstLcQdR3m3w0UgB5uE> adresinden alındı
- MEB. (1998). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2020). *Öğretmen Yeterlilikleri*. 2024 tarihinde <https://www.oygm.meb.gov.tr/>: <https://www.oygm.meb.gov.tr/> adresinden alındı

- MEB. (2023, 1 1). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı: <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1264> adresinden alındı
- Mendoza, M. S. (2010). Critical Literacy: Changing the World through the Word. *McNair Scholars Research Journal*, 6(1), s. 39-44.
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (N. Oran, Çev.) İstanbul: Maarif Basımevi.
- NCSS. (1993). *The Social Studies Professional*. Washington DC: National Council for the Social Studies(NCSS).
- Ntiri, D. W. (2009). Toward A Functional and Culturally Salient Definition Of Literacy. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, 3(2), s. 97-104.
- OECD. (2000). *Literacy in the information age: Final report of the international adult literacy survey (9264176543)*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529765.pdf> adresinden alındı
- OECD. (2013). PISA 2012 assessment and analytical framework: Mathematics,reading, science, problem solving and financial literacy (9264190511). https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa_19963777 adresinden alındı
- Oliva, P. F. (2005). *Developing The Curriculum* . New York: Pearson Education.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. (2014). *Eğitim Programı Temeller, İlkeler ve Sorunlar* (1 b.). (R. Arı, Çev.) Konya: Eğitim Yayınevi.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özdemir, S. M. (2012). Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi – Journal Of Theoretical Educational Science*, 5(3), s. 369-393.
- Özmen, C. (2015). Dünyada ve Ülkemizde Sosyal Bilgiler. C. Dönmez, & K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 3-7). Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Yaklaşım. C. Öztürk, & C. Öztürk (Dü.) içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (s. 43). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. C. Öztürk içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (s. 1-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi .
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing The Curriculum*. New York: McGraw-Hill.
- Roth, C. E. (1992). *Environmental literacy: Its roots, evolution and directions in the 1990s*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED348235.pdf> adresinden alındı
- Safran, M. (2021). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), s. 1-23.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu (Yeni programa göre düzenlenmiş yeni ders planı örnekleri)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2020). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (19 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stabback, P. (2016). *What makes a good curriculum? Current and Critical Issues in Curriculum and Learning*. UNESCO.
- Şahin, A. E. (2006). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. V. Sönmez içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 3-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. E. (2006). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. V. Sönmez içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 8). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tanner, D. (1971). *Secondary Curriculum, Theory And Development* . New York: Macmillan.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1995). *Curriculum Development. Theory Into Practice*. NJ: Merrill, Englewood Cliffs.
- Tay, B. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyü Bugünü ve Yarını. R. Turan, & K. Ulusoy içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 2-18). Ankara: Pegem Akademi.
- TDK. (2024). *Türk Dil Kurumu*. Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- UNESCO. (2006). *Education For All: Literacy For Life; EFA Global Monitoring Report*. Ağustos 10, 2023 tarihinde <http://www.unesco.org/education/GMR2006/Full/chapt6-eng.Pdf> adresinden alındı
- UNESCO. (2020). *Understanding of literacy*. UNESCO: http://www.unesco.org/education/GMR2006/Full/chapt_6-eng.Pdf adresinden alındı
- Ünal, Ö. (2022). Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=CG8WvdvxpJP04Unr7Yecf3B0umU_aLclQ8GfrZIEGRojwN9_NZN4W45UTSkpyUh3 adresinden alındı
- Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme, Teoriler-Teknikler*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Vayvay, N. A. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri İle Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=_F5QEpayDXGqGZlp9XiFtPCE9FxfRqdushD2U3A6-iJDHjHkvt2xsHloA_VX31m adresinden alındı
- Yaşar, Ş. (2013). Eğitimde Program Geliştirmeyi Etkileyen Sosyo-Kültürel Etmenler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6), s. 1-8.

- Yaşaroğlu, C., & Manav, F. (2015). Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslar arası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, s. 247-258.
- Yaşaroğlu, C., & Manav, F. (2019). Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, s. 247-258.
- Yavuz, M. (2007). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. M. Gürsel, & M. Hesapçıoğlu içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 11-27). Konya: Eğitim kitabevi.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar. C. Dönmez içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 47-57). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılar, M. B., & Tağrikulu, P. (2019). Sosyal Bilgilerde Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları. T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım, & H. Yakar içinde, *Yeni Program ve Ders İçeriklerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I* (s. 45-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılar, M. B., & Tomal, N. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi ve Yenilenen Ders Öğretim Programı. A. Uzunöz, & V. Aktepe içinde, *Özel Öğretim Yöntemleri-Cilt-2* (s. 1-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, A., & Çolak, K. (2022). Orhun Kitabeleri'nde Yer Alan Değerlerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Değerleri Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), s. 143-165.