



Social Studies in Preschool Education Programs: The Case of the United States of America

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	04.26.2022	03.23.2023	10.19.2023

Semiha Yüksek Usta ¹
Süleyman Demirel Üniversitesi

İlayda Kimzan ²
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Abstract

The research aims to examine the social studies (history, geography, economy, citizenship) standards included in the early childhood education programs of the United States of America. In this qualitative study, in which document analysis is used as the data collection method, the states included in the study group are determined by criterion sampling. Among the 50 states of the country, 10 states are selected according to the Human Development Index (HDI) (2018). The early social studies curricula of the states with the highest average are examined. The data were analyzed through content analysis. As a result of the research, it has been seen that in the states' early childhood education curricula the use of representations such as maps and globes, the characteristics of familiar places such as home and school, cultural characteristics, and learning outcomes for different cultures are prioritized in geography themes. In the theme of history, it is emphasized to make comparisons between the past and the present and to national traditional celebrations. On the other hand in the theme of economy, the basic concepts of the economy and the learning outcomes about community helpers such as professions are prominent. Finally, in the theme of citizenship, it has been seen that active participation in democratic processes and community rules for preschoolers constitute the gains that are frequently mentioned. It is believed that the current research will provide support to future researchers when if studies are carried out to update and expand the Early Childhood Education Program implemented in Turkey.

Keywords: Preschool social studies, USA kindergarten curriculum, preschool geography, preschool history, preschool economy, preschool citizenship, early social studies.

Citation: Yüksek Usta, S., & Kimzan, İ. (2023). Social studies in preschool education programs: the case of the United States. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, Volume(3), 1241-1302. <https://doi.org/10.30964/aubfd1109289>.

¹*Corresponding Author:* Assistant Prof., Faculty of Education, Early Childhood Education, E-mail: semihausta@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6371-0307>

²PhD., Faculty of Education, Early Childhood Education, E-mail: ilaydakimzan@mu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0743-3162>

Social studies education in early childhood has the crucial contribution of introducing children at an early age to different cultures, different people, and the cultures, perspectives, and needs of different people across the world. Children develop tolerance by learning to respect the cultures and lifestyles of people in different countries. In addition, they have the opportunity to gain experience by getting to know themselves and their environment in the context of both social relations and places. Social studies, which have an important connection with social relations, support children in making sense of the world they live in more easily and adapting to society more quickly. For example, within the framework of citizenship activities, children learn about school and classroom rules, democratic participation, and how to become better citizens while developing awareness of their rights (Koralek & Mindes, 2012). Through geography activities, children are encouraged to develop a sense of admiration for the world around them by increasing their interest in the beauty of nature and the physical and human conditions of the world (Conway et al., 2008). Through history activities, they develop an awareness of the changes and developments in themselves and their environment and realize that change is inevitable.

Through economics activities, they acquire basic awareness to grow up as financially literate individuals. They develop an awareness of concepts such as saving, spending, accumulation, professions, and labor force. In addition to these contributions, it is also stated that early childhood social studies education encourages children to become democratic global citizens who are committed to the common good and respectful of cultural differences (NCSS, 1994). When we look at the current situation of social studies education in Turkey, which has these important effects on children, it is seen that social studies courses are taught in grades 4-8. Before the fourth grade, children take life science courses that also include social studies topics (MEB, 2018). In the National Preschool Education Program implemented in Turkey (MEB, 2013), social studies education is not yet included in the, but there are appropriate outcomes and indicators. In a study conducted by Aktın (2019), pre-service preschool teachers stated that social studies in early childhood are a type of activity related to the achievements and concepts in the preschool education program and life. Based on the informal interviews and observations of the researchers and the suggested activities in the activity booklet of the National Preschool Education Program (MEB, 2013a), it is possible to say that teachers conduct social studies activities such as professions, shopping, national holidays and celebrations, clock and calendar activities and similar activities in their classrooms. This situation suggests that social studies inevitably take place in children's lives, and since it is intertwined with life, it is handled by teachers in different types of activities in their classrooms.

When the preschool education program is examined, "In pre-school education, there is no subject or theme-based education in the acquisition of achievements and indicators, but various subjects can be used when planning the education process. The main purpose here is not the teaching of the subject, but the realization of achievements and indicators with the help of that subject." (MEB, 2013b) clearly

states that the current program is not unit or subject-based. The preschool education program aims to achieve developmental outcomes and indicators by using different types of activities as tools. The types of activities are Turkish, Art, Drama, Music, Movement, Play, Science, Mathematics, Literacy Preparation, and Field Trips (MEB, 2013b). In the program, achievements and indicators are given only for developmental areas and are not matched with activity types. When the current outcomes and indicators in the curriculum are examined from the perspective of social studies education, it is possible to categorize 13 outcomes in the field of social-emotional development, six outcomes in the field of cognitive development, and two outcomes in the field of language development in the social studies areas as follows.

Turkish National Preschool Education Program learning outcomes matching Geography Themes are given in Table 1.

Table 1

Turkish National Preschool Education Program Learning Outcomes Matching Geography Themes

Geography	SED. Standard 9.	Explain different cultural characteristics.
	SED. Standard 8.	Respect differences.
	LD. Standard 10.	Read visual materials.
	CD. Standard 20.	Prepare graphics with objects/symbols.
	CD. Standard 13.	Recognize the symbols used in daily life.
	CD. Standard 10.	Follow the directions about the location in the space.
	SED. Standard 13.	Preserve aesthetic values.

According to Table 1, three Social-Emotional Development Standards, one Language Development Standard, and three Cognitive Development Standards match with Geography Themes. Turkish National Preschool Education Program learning outcomes matching History Themes are seen in Table 2.

Table 2

Turkish National Preschool Education Program Learning Outcomes Matching History Themes

History	CD. Standard 21.	Recognize Atatürk and explain his importance to Turkish society.
	CD. Standard 18.	Explain the concepts related to time.
	SED. Standard 11.	Take responsibility for activities related to Atatürk.
	SED. Standard 14.	Realize the value of works of art.

In Table 2, two Cognitive Development Standards, and two Social- Emotional Development Standards matching with History Themes. Turkish National Preschool Education Program learning outcomes matching Economy Themes are seen in Table 3.

Table 3

Turkish National Preschool Education Program Learning Outcomes Matching Economy Themes

Economy	CD. Standard 13.	Recognize the symbols used in daily life.
	SED. Standard 16.	Explain that individuals have different roles and duties in social life.
	LD. Standard 10.	Read visual materials.

According to Table 3, one Cognitive Development Standard, one Social Emotional Development Standard, and one Language Development Standard match Economy Themes. Turkish National Preschool Education Program learning outcomes matching Citizenship Themes are seen in Table 4.

Table 4

Turkish National Preschool Education Program Learning Outcomes Matching Citizenship Themes

Citizenship	SED. Standard 16.	Explain that individuals have different roles and duties in social life.
	SED. Standard 12.	Obey the rules in different environments.
	SED. Standard 11.	Take responsibility for activities related to Atatürk.
	SED. Standard 10.	Fulfills his responsibilities.

Table 4 (continued)

Citizenship	SED. Standard 6.	Protects the rights of himself and others.
	SED. Standard 2.	Introduce the characteristics of the family.
	SED. Standard 1.	He introduces his features.

In Table 4, seven Social Emotional Development Standards match with Citizenship Themes.

While the situation regarding social studies education in early childhood in Turkey can be summarized in this way, when we look at the developed countries, it is seen that social studies is a field of study that has a place in early childhood in countries such as the USA, the UK (Catling, 2005), Norway and Germany (Skjæveland, 2017). In the preschool education programs of the US states, there are learning outcomes in history, geography, economics, and citizenship disciplines (CESSS, 2014; DCSS, 2020; MASSS, 2011). The inclusion of social studies in early childhood education in the United States dates back to the early 1900s. In 1934, Mitchell proposed a spiral and expanding program based on teaching social studies to young children starting from their environment in the "here and now" education program. This program expands to prioritize learning about "Home and neighborhood" at the preschool level, "Community and community volunteers" at the first-grade level, "Own country" at the second-grade level, and "People in other countries" at the third-grade level (Cited in Seefeldt et al., 2015). In the program developed by Hill in 1923, the behavior curriculum book for the first grade and preschool level focuses on social skills and moral behavior for children. Thus, there was an increase in the adoption of an approach that prioritized the acquisition of social life skills and moral behaviors at the preschool level, and this situation continued until the 1930s (Cited in Seefeldt et al., 2015).

The National Council for Social Studies (NCSS) (1984) defined kindergarten as "self-awareness in a social setting"; first grade as "the individual in school and family life"; second grade as "the neighborhood"; and third grade as "sharing the world with others in the community". In later years, educators noted that young children come to school already knowing a lot about themselves, their families, and the world. Therefore, they were able to comprehend more abstract historical and geographical concepts than before, and they were able to understand more graphical concepts than before (Wade, 2002).

The National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (1986) reported that children learn basic economic concepts, social attitudes towards different groups, and political attitudes in the early years of schooling. For this reason, it recommended moving away from the "here and now" program approach and offering children a broader perspective. In fact, the debate on whether social studies topics

such as geographical representations, time, and economic concepts are appropriate for young children dates back to Piaget's research. According to Schoenfeldt (2002), Piaget and Inhelder (1956) argued that before the age of eight, children cannot develop the ability to understand representational forms of space (map reading). Priddle and Rubin (1977), one of the researchers who thought otherwise, examined the spatial abilities of four-and-a-half-year-old children and found that children were able to comprehend spatial concepts such as understanding the location of one thing about other objects. In the study, preschool children were able to distinguish between the left and right of themselves and others. The study also revealed that children can learn skills equally well with verbal or motor skills-based methods, but that children respond more positively to methods involving movement. In a study conducted by Yüksek-Usta and Tezel-Şahin (2019), they compared the geographical awareness of children attending a Montessori kindergarten where social studies activities were included in the curriculum and children attending a public kindergarten where social studies activities were not included. Based on the results of the study, they compared the results of the research conducted by Piaget (1988), the pioneer of cognitive development, to reveal children's perception of the world and suggested that it should be evaluated that children now have a differentiated perception of the world compared to the past through educational experiences.

One supportive case for more diverse educational content for children is that a growing number of researchers in recent years have argued that economics (Sherraden et al., 2011), citizenship, and global citizenship (Hancock, 2017; Kemple, 2016) should be included in curricula at the earliest possible age. The PISA test conducted by the OECD (2014) added first economics, i.e. financial literacy skills, and then global competence skills (OECD, 2018) in 2012.

In addition to the fact that history, geography, citizenship, and economics are not included in the preschool education program in Turkey, it is seen that the number of studies on history, geography, citizenship and economics in early childhood is limited from the past to the present, but an increasing number of studies have been conducted and most of them are recent studies (Aktın, 2014a; Aktın, 2014b; Aktın, 2016; Aktın & Dilek, 2016; Can-Yaşar et al., 2012; Coşkun-Keskin & Daysal, 2012; Güler & Tuğrul, 2007; Kırtel & Yüceer, 2019; Kimzan, 2021; Tican-Başaran et al., 2021; Uçuş-Güldalı, 2017; Yüksek-Usta & Tezel-Şahin, 2018; Yüksek-Usta & Tezel-Şahin, 2019; Yüksek-Usta & Tezel-Şahin, 2020; Yüksek-Usta & Tezel-Şahin, 2022; Yüksek-Usta & Kimzan, 2022).

At this point, this study, which is thought to meet a need in the national literature, aims to examine preschool social studies programs in practice in the states of the United States of America. The social studies outcomes in the preschool education programs of ten states out of fifty states (one of which is the District of Columbia, a special region) were examined. It is thought that the findings obtained as a result of the research are important in terms of encouraging updates in the Turkish National

Education Preschool Education Program and constituting a scientific source in case of updates.

Method

In this study, which was designed as qualitative research, the data were collected through document analysis. Documents used in research, which are the correspondence of state institutions or private organizations within, between, or among institutions or with citizens, are called official documents. And it is considered a non-invasive data collection method (Bowen, 2009). A lot of information about the field of research can be obtained through document analysis without the need for interviews and observations. Document review involves finding, reading, taking notes, and evaluating relevant sources for a purpose. It is the process of examining and evaluating printed and electronic materials (books, magazines, newspapers, and e-content documents) (Karasar, 2005; Yıldırım & Şimşek, 2013). The data obtained from the documents were analyzed by the content analysis method. Content analysis helps to organize and classify data into themes and categories (Kıral, 2020; Labuschagne, 2003).

Study Group Documents

The criterion sampling method was used to determine the documents to be included in the research. In criterion sampling, people, events, objects, or situations with certain qualities are included in the research. Units that meet the criteria determined by the researcher are included in the sampling (Büyüköztürk et al., 2016).

In this study, it was preferred to examine the programs of the states of the USA since it is a country that includes social studies in early childhood education programs and the National Council for the Social Studies (NCSS), the largest professional association devoted exclusively to social studies education, was established in the USA in 1921. In determining the states, 9 states with the highest HDI average according to the Human Development Index (HDI) (2018) data and the preschool social studies curricula of the District of Columbia, which is considered a special region, were included in the study (Global Data Lab, 2018), as it was deemed appropriate to examine 10 states from the 50 states of the country according to the power to represent the universe (Büyüköztürk et al., 2016). The Human Development Index (HDI), a measure prepared by the United Nations Development Program (UNDP); "The HDI, which shows the ranking of countries according to their performance and reflects average success in the basic dimensions of human development, is calculated based on three basic indicators. Although the formula for calculating the HDI has changed over time, these indicators are a healthy and long life, being well informed, and having a satisfactory standard of living. The HDI is the geometric mean of the normalized indices for each of the three dimensions. The standard of health is measured by life expectancy at birth. The standard of education consists of two equally weighted sub-components. The level of knowledge is measured by the average years of schooling for adults aged 25 and over, while the level of learning and access to knowledge is measured by the expected years of

schooling for children entering school. The life dimension is measured by GNI per capita according to purchasing power parity converted into international dollars" (Altan, 2020). HDI is the geometric mean of the normalized indices for each of the three dimensions. The geometric averages of these dimensions were created to emphasize that people and their capabilities, not economic growth alone, should be the ultimate criterion for assessing a country's development (HDI, <https://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi>).

The selection of the states according to the HDI ranking was influenced by the fact that the HDI, which indicates the level of development, is an average determined by including life expectancy, literacy rate, population, expected years of schooling, government expenditures on education, and primary education completion rates (Kocafe Cebeci & Dilber, 2014). In other words, the study group of the research was formed based on the idea that states with high HDI values would also have high levels of education. It has been revealed that countries with high results in the Program for International Student Assessment (PISA), which has an important place in evaluating the quality of education systems of countries, also have high HDI index values (Ertürk, 2020). According to HDI (2018) data, the top 10 states in the ranking of the states of the United States of America are as follows (Global Data Lab, 2018).

- Massachusetts (HDI-0,956)
- Connecticut (HDI-0,954)
- Minnesota (HDI-0,952)
- New Hampshire (HDI-0,948)
- New Jersey (HDI-0,947)
- Colorado (HDI-0,947)
- North Dakota (HDI-0,946)
- District of Columbia (HDI-0,946)
- Washington* (HDI-0,945)
- Hawaii (HDI-0,945)
- New York (HDI-0,944)

Figure 1
States of America Included in the Study



The social studies framework programs published on the official websites of the education departments of the states were the documents included in the study group. At the time of the study, the program of the state of *Washington could not be accessed, so the next state in the ranking, which had an equal score value, was included in the study. To obtain the written documents of preschool education programs, the documents of preschool social studies framework programs were accessed from the official web pages of each state's ministry of education. The most current versions of the documents available at the time of data collection were included in the study. Access to the programs ended in April 2021. Therefore, the programs included in the study group are the programs that were available before this date.

Ethical Committee Approval

In the article entitled "Social Studies in Preschool Education Programs: The United States of America," ethics committee approval was not obtained because the document analysis model was used as the data collection method and the documents reviewed were published electronically by the Departments of Education in an open access manner.

Data Analysis

The official documents obtained were analyzed by content analysis. Content analysis is a systematic, repeatable technique in which data that are similar to each other with coding based on certain rules are brought together within the framework of certain concepts and themes and summarized by organizing and interpreting them in a way that the reader can understand (Büyüköztürk et al., 2016; Yıldırım & Şimşek, 2013).

The documents of preschool social studies education programs obtained from the education departments of the states were first translated from English to Turkish. It was observed that the programs had separate titles for each discipline, including history, geography, economics, and citizenship. These documents were then sorted and examined separately and the achievements under the titles of the disciplines on a state-by-state basis were tabulated and combined in one document.

In the analysis of the data, the themes were considered as geography, history, economics, and citizenship disciplines, and the categories were largely formed through the subheadings in the literature on these disciplines (Borden et al., 2013; Geography Education National Implementation Project (GENIP), 2012; Holden et al., 2009; NCSS, 2010). Only the world history category under the History theme was used as "world history" as it is addressed in the social studies curriculum of the State of New Hampshire since it is not included in other curricula and cannot be included in other existing categories. The codes were determined by analyzing the documents and these codes were placed in the categories to which they belonged. The data were organized, presented, and interpreted with graphs and tables.

Validity and Reliability Studies

Validity and reliability criteria in qualitative research are expressed as triangulation, participant confirmation, expert opinion, long time in the field, and rich description (Glesne, 2013; Merriam, 2013). Researcher triangulation is the involvement of more than one researcher in data collection, analysis, and interpretation (Merriam, 2013). In this study, researcher triangulation and rich description criteria were taken into consideration to ensure validity and reliability. To ensure the reliability of the study, the documents analyzed were categorized and coded separately by two researchers. The consistency between the codes was calculated using the reliability formula suggested by Miles and Huberman (1994) (Reliability = Agreement / (Agreement + Disagreement)). According to the formula, the coefficient of consistency between researchers was found to be .80. Since one of the methods that increase the validity of the study in qualitative research is to include detailed quotations (Yıldırım, 2010), direct quotations were made from the documents in the transfer of the findings.

Results

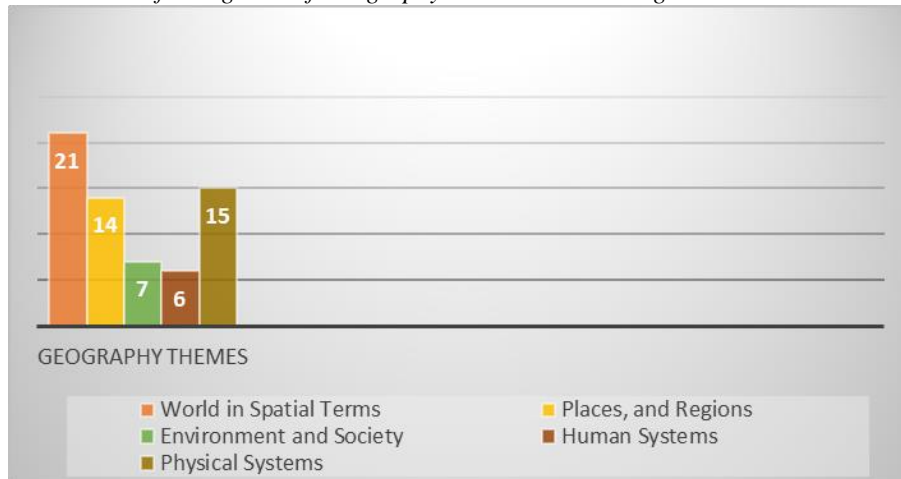
In this section, the content analysis of the social studies objectives in the preschool education programs of the states is presented. In the data analysis, social studies disciplines (history, geography, economics, and citizenship) in the literature were considered as themes. The sub-headings of these disciplines in the literature were considered as categories in the data analysis. By examining the social studies outcomes in the preschool education programs of the states, recurring codes were identified and matched with the categories and the findings were interpreted.

Theme 1: Geography

The outcomes of the geography discipline in the preschool education programs of nine states and the District of Columbia were examined and discussed in the form of codes and categories. Five subtopics of the geography discipline in the literature were identified as categories. These topics are World in Spatial Terms, Physical Systems, Human Systems, Environment and Society, Places and Regions. The distribution of the number of objectives in the state programs of the geography theme according to categories is in Figure 2 and the distribution of categories according to states is in Figure 3.

Figure 2

Distribution of Categories of Geography Theme in State Programs



When Figure 2 is examined, it is seen that the objectives belonging to the World in Spatial Terms category are the ones that occupy the most space in the programs ($f=21$). This is followed by Human Systems ($f=15$), Places and Regions ($f=14$), Environment and Society ($f=7$), and Physical Systems ($f=6$).

Figure 3
Distribution of Categories of the Geography Theme by State

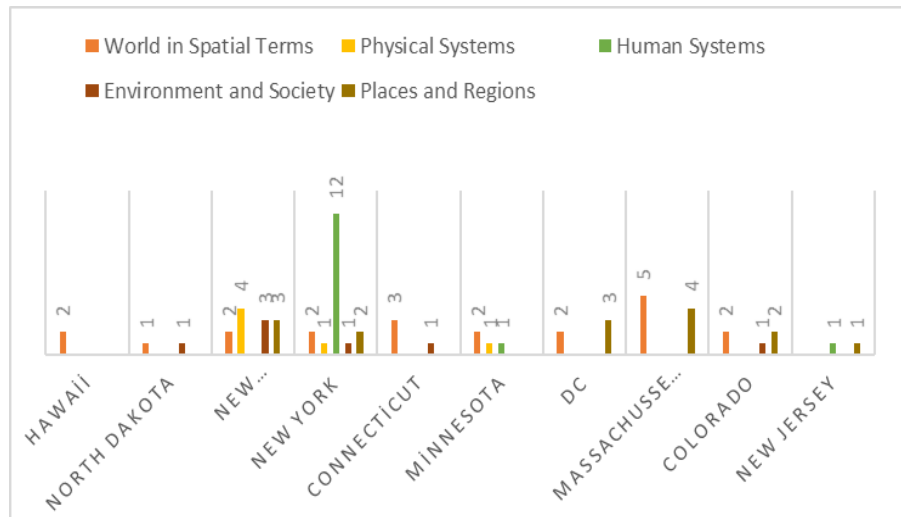


Figure 3 shows the distribution of categories related to the theme of geography based on states. According to the frequency distributions, it is seen that New York ($f=18$) state program contains the most achievements related to the theme of geography. New York is followed by New Hampshire ($f=12$), Massachusetts ($f=9$), the District of Columbia ($f=5$), Colorado ($f=5$), Connecticut and Minnesota ($f=4$), New Jersey, North Dakota and Hawaii ($f=2$). According to the graph, it is noteworthy that the New York State preschool program frequently includes learning outcomes in the category of human systems, while there are no programs other than Minnesota and New York that include learning outcomes in the category of Human Systems. In the graph, it is seen that the Hawaii state program is quite behind in terms of including geography outcomes and only includes the outcome ($f=2$) related to the category of the world in spatial terms. While New York is the state that includes outcomes from different categories, Minnesota and New Hampshire include outcomes in more diverse categories than the others.

Table 5 shows the categories and codes of the outcomes belonging to the theme of geography that the states include in their preschool education programs.

Table 5
Geography Theme's Code and Categories

States	Category 1 The World in Spatial Terms		Category 2 Places and Regions			Category 3 Environment and Society	Category 4 Physical Systems	Category 5 Human Systems			
	Direction and Spatial Expression	Map, Globe etc. Rep. and Usage	Familiar Places and Features (Home, School, etc.)	Address information (Neighborhood, Street, City)	Common Geographical Features	Environmental Features and Effects	Natural Resources and Their Use	Ecosystem Components	Topographic Features and Rep.	Family and Society, Communities	Cultural Features, Different Cultures (Similarity Differences)
Massachusetts	X S1	X S2, S4, S5, S6	X S4, S5, S6	X S3							
Connecticut		X S1, S2, S3				X S4					
Minnesota		X S1, S2						X S3			X S3
New Jersey				X S1						X S2	
New Hampshire		X S1, S2	X S6	X S9	X S5		X S10, S11, S12	X S7, S8	X S3, S4		
District of Columbia	X S1	X S2	X S4, S5	X S3							
Colorado	X S1, S5		X S2, S4			X S3					
New York	X S15	X S17	X S13	X S14		X S18		X S16	X S3, S4, S5, S8	X S1, S2, S6, S7, S9, S10, S11, S12	
North Dakota		X S1				X S2					
Hawaii	X S2	X S1									
Tot. F	6	15	9	5	1	4	3	2	4	5	9

When Table 5 is examined, it is seen that the geography outcomes are classified under five categories "The World in Spatial Terms", "Places and Regions", "Environment and Society", "Physical Systems", and "Human Systems" by the sub-topics of geography in the literature.

The "World in Spatial Terms" category includes "Directional and Positional Expressions" (f=6) with objectives such as "Uses maps, graphs, photographs, and other representations to describe places and relationships" (Connecticut, S2) and "Uses terms to describe the relative position (i.e., above/below, near/far, left/right, and cardinal directions)" (Hawaii, S2). Objectives such as "Defines the properties and purposes of spheres and maps" (New Hampshire, S1), and "Representations and use of maps, spheres, etc." (f=15) are prioritized.

In the "Places and Regions" category, the outcomes "Identify the locations and characteristics of places near the student's home or school" (District of Columbia, S5), "Identify the elements of a physical address, including street name and number, city or town, state (Massachusetts), and country (United States)" (Massachusetts, S3) were coded under the heading "Familiar Places and Their Characteristics (Home, School, etc.)" (f=9).

Among the findings, it is noteworthy that the New York State Curriculum contains the most intensive number of learning outcomes (f=8) within the scope of "Cultural Characteristics and Different Cultures" in the category of "Human Systems". "Explain how people in a community are similar and different (e.g., eat different foods, wear different clothes, speak different languages)." (New York, S7) "Describes some holidays, dances, foods, costumes, and special events in his/her culture." (New York, S11) Except for New York and Minnesota (f=1), no other state included different cultures.

In the "Places and Regions" category, "Develops an awareness of the physical characteristics of the neighborhood/community" (New Jersey, S1), which includes "Address Information (Neighborhood, Street, City)" and similar outcomes. In the category of "Human Systems", "Family and Community Communities" (f=5) is addressed by saying "Defines family members, family characteristics and functions." (New York, S3). For "Topographic Features and Representations" (f=4) in the Physical Systems category, "Explores physical and human features of a place, such as roads, schools, or mountains." (New Hampshire, S4), for "Natural Resources and Their Use" (f=3) in the Environment and Society category, "Describe what natural resources are, such as water or trees." (New Hampshire, S10), for "Ecosystem Components" (f=2), "Explore the components and distribution of ecosystems, such as deserts or rainforests." (New Hampshire, S8) are exemplary.

Theme 2: History

The achievements of the history discipline in the preschool education programs of nine states and the District of Columbia were examined and discussed in the form of codes and categories.

Three subtopics of the history discipline in the literature were identified as categories. These topics are "Time", "Past", and "Change and Continuity". Apart from these, the category of "World History", which emerged from the examination of the learning outcomes, was also added. The distribution of the learning outcomes of the history theme according to categories is shown in Figure 4.

Figure 4
Distribution of Categories of the History Theme in the States



Figure 4 shows the distribution of the gains in the categories of the history theme in the programs. In all programs, "Change and Continuity" (f=23) was the category with the highest number of learning outcomes, followed by "Past" (f=13), "Time" (f=11), and "World History" (f=4). The distribution of categories according to state programs is shown in Figure 5.

Figure 5.
Distribution of Categories of the History Theme by State

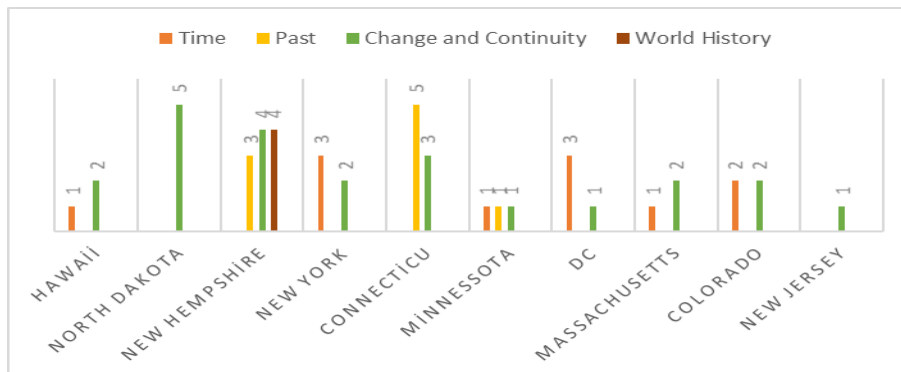


Figure 5 shows the distribution of the categories related to the history theme based on states. According to the frequency distributions, New Hampshire (f=11) is the state that includes the most history objectives in its curriculum. It is followed by Connecticut (f=8), New York and North Dakota (f=5), the District of Columbia and Colorado (f=4), Massachusetts, Minnesota, Hawaii (f=3), and New Jersey (f=1). In addition to these findings, it is noteworthy that the New Hampshire state program has diversity in history categories as well as in geography categories. In addition, it was the only state that had objectives in the "World History" category. Connecticut emphasized the "Past" category and North Dakota emphasized "Change and Continuity" and did not include any other category. It is noteworthy that New Jersey has kept the achievements of the history theme in the background of its program.

Table 6 shows the categories and codes of the learning outcomes related to the theme of history that the states include in their preschool education programs.

Table 6
History Theme's Code and Categories

States	Category 1 Time				Category 2 Change and Continuity			Category 3 Past			Category 4 World History
	Temporal Terms	Event Sequencing Chronological Thinking	Time Tools	Routines	Time-Dependent Change	Past and Present Comparison /Current Events	National, Traditional Celebrations	Historical Sources	Historical People	Historical Events	World History
Massachusetts	X K3						X K1 K2				
Connecticut					X K2	X K1,K3		X K4, K5, K6, K7		X K8	
Minnesota	X K1						X K3			X K2	
New Jersey							X K1				
New Hampshire					X K7	X K5	X K1 K2	X K4	X K3 K4		X K8,K9 K10 K11
Distric of Columbia		X K2 K3	X K4			X K1					
Colorado	X K1	X K3			X K4	X K2					
New York	X K5	X K3		X K1	X K2	X K4					

Table 6 (continued)

States	Category 1 Time				Category 2 Change and Continuity				Category 3 Past			Category 4 World History
	Temporal Terms	Event Sequencing Chronological Thinking	Time Tools	Routines	Time-Dependent Change	Past and Present Comparison /Current Events	National, Traditional Celebrations	Historical Sources	Historical People	Historical Events	World History	
North Dakota					X K4, K5	X K1,K3	X K2					
Hawaii			X K1		X K1		X K2					
Top. F	4	4	2	1	7	8	8	5	2	2	4	

When the table is examined, it is seen that history learning outcomes are classified under four categories: "Time, Change and Continuity, Past and World History". In the "Change and Continuity" category, "Traditional days and celebrations" (f=8) are prioritized the most. "Compares the traditions and celebrations of people from different cultural backgrounds." (Massachusetts, S2), "Identifies national holidays or celebration days in the United States and explains why they are celebrated." (North Dakota, S2) can be given as examples. "Comparing Past and Present/Current Events" (f=8) is supported by objectives such as "Students compare life in the past and present" (Connecticut, S1), "Students describe how people lived in ancient times and how their lives would be different today (e.g., getting water from a well, growing food, and having fun)" (District of Columbia, S1). The learning outcomes for "change over time" (f=7) are "Demonstrate chronological thinking by describing changes in a community over time" (North Dakota, S4), and "Explain how individuals and groups have made important historical changes" (North Dakota, S5).

"Temporal Terms" in the "Time" category is about using terms related to time (yesterday, today, tomorrow, etc.) as seen in the outcome "Uses words and phrases that distinguish between events that occurred in the past and the present." (New York, S5).

"Chronological Thinking, Event Sequencing" includes learning outcomes such as "Students place familiar events in the order of their occurrence" (District of Columbia, S2). "Time Tools" includes learning about the use of tools that measure time such as calendars and clocks, as seen in the example "Explain change and continuity in time using calendars and simple timetables." (Hawaii, S1).

The category "History" includes "Historical Sources", "Historical People", and "Historical Events". The statements that correspond to these codes in order are

"Identify different types of historical sources" (Connecticut, S4), "Identify individuals and/or groups that have profoundly influenced life in the United States" (New Hampshire, S3), "Explain how people learned about the past. For example: Learning from elders, photographs, artifacts, buildings, diaries, stories, videos" (Minnesota, S2).

Among the findings, it is noteworthy that the New Hampshire state program is the only state that includes the learning outcomes belonging to the "World History" category. As emphasized under the heading of data analysis, this category was used as it was expressed in the program since it was not included in the programs of other states and could not be combined with other categories. The outcomes assessed under this category are as follows: "Define the concept of diversity; Recognize that people in different countries have different social and political systems; Define the concepts of values and beliefs; Explore ways in which societies around the world express themselves artistically, such as through song, dance, or dress (New Hampshire, S8; S9, S10, S11).

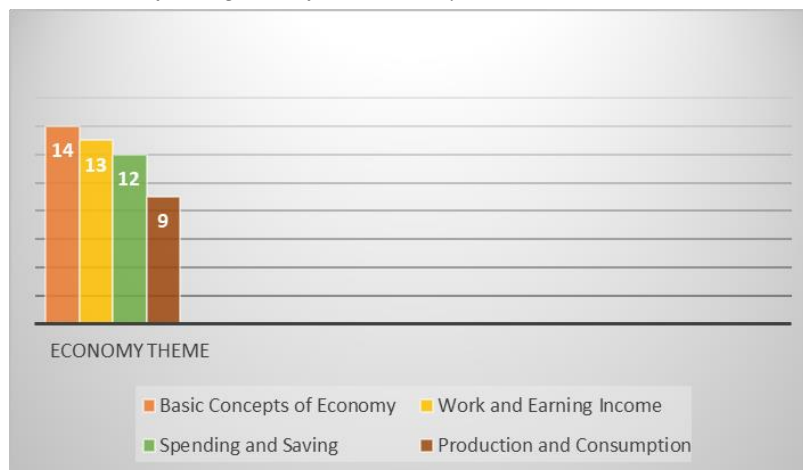
Theme 3: Economy

The outcomes of the economics discipline in the preschool education programs of nine states and the District of Columbia were examined and discussed in the form of codes and categories.

Four sub-headings of the economics discipline in the literature were identified as categories. These titles are "Basic Concepts of Economics", "Spending and Saving", "Work and Earning Income", and "Production and Consumption". The distribution of the number of objectives in the state programs according to categories is shown in Figure 6.

Figure 6

Distribution of Categories of the Economy Theme in the States



When Figure 6 is analyzed, it is seen that the category with the highest number of learning outcomes in the economy theme is "Basic Concepts of Economy" (f=14). This category is followed by "Work and Earning Income" (f=13), "Spending and Saving" (f=12), and "Production and Consumption" (f=9). Among the ten states, New Jersey is the only state without economic outcomes.

Figure 7
Distribution of Categories Related to the Theme of Economy by State

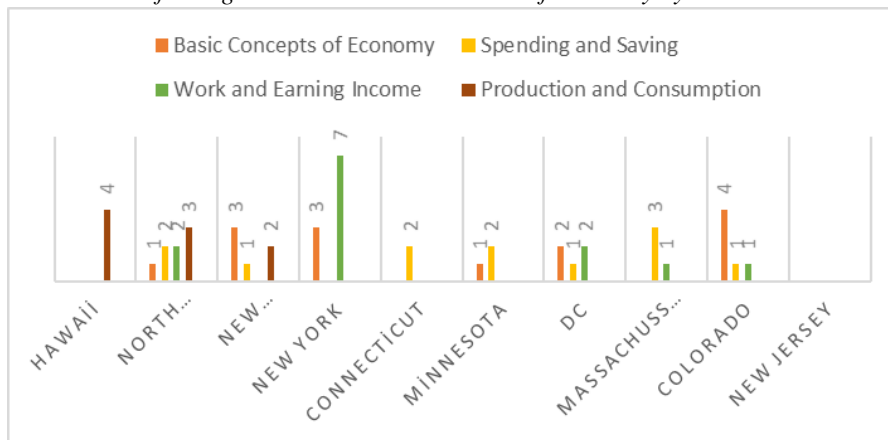


Figure 7 shows the distribution of categories related to the economy theme on a state-by-state basis. According to the frequency distributions, New York (f=10) has the highest number of outcomes in the state program. This state is followed by North Dakota (f=8), Colorado, New Hampshire (f=6), the District of Columbia (f=5), Massachusetts and Hawaii (f=4), Minnesota (f=3), and Connecticut (f=2). In the New York State program, the intensity of the outcomes related to obtaining a job and income is noteworthy. As in the other themes, Hawaii seems to have addressed the outcomes in a single category, "Production and Consumption". North Dakota stands out as a program with a relatively balanced distribution of categories. Clarkodo and New Hampshire also include outcomes from different categories in their programs compared to other states. Although the "Spending and Saving" category does not rank first in terms of frequency, it differs from the others in that it is included in every state program. There are no economic objectives in the New Jersey State pre-school program. In Table 7, the categories and codes of the acquisitions related to the economy theme included in the pre-school education programs of the states are given.

Table 7
Economy Theme's Code and Categories

States	Category 1 Basic Concepts		Category 2 Spending and Saving			Category 3 WorS and Earning Income	Category 4 Production and Consumption		
	Define Basic Concepts (money, bank, etc.)	Distinguishing Basic Concepts	Differences Between Needs and Wishes	Spending	Saving	Community Helpers	Earning Income from Work	Production	Consumption
Massachusetts			X S2	X S2, S3		X S1			
Connecticut					X S1,S2				
Minnesota		X S3	X S1,S2						
New Jersey									
New Hampshire	X S1,S3,S4		X S3					X S2,S5	
District of Columbia	X S4,S5			X S3		X S1	X S2		
Colorado	X S2,S4, S5,S6				X S3		X S1		
New York	X S1,S4	X S2				X S3,S5, S6,S7 S8,S9, S10			
North Dakota	X S1		X S3		X S2	X S4	X S5	X S2	X S2,S3
Hawaii								X S1, S2	X S1,S2
Top. f	12	2	5	3	4	10	3	5	4

When Table 7 is examined, codes such as defining basic concepts and distinguishing basic concepts are seen in the Basic Concepts category. In the Basic Concepts category, the outcome "Describes how money is used as a medium of exchange" (Colorado, S5) can be shown as an example of "Defining Basic Concepts" (f=12). As for "Distinguishing Basic Concepts", "Distinguishes between products (objects that can be seen and touched) and services (behaviors and activities)." (Minnesota, S3), which corresponds to distinguishing the basic concepts of economics from each other.

In the next category, "Work and Income Generation", the "Service Sector", which mostly includes professions, is mentioned. For example, he shows that he is interested in a future career by making statements such as "I want to be a firefighter when I grow up" (New York, S9). Within the scope of "Earning Income from Work"

(f=3), there are statements such as "Explains how people earn income and save money" (North Dakota, S5).

In the "Spending and Saving" category, the sample outcome for understanding "Differences between Needs and Wants" (f=5) is "With guidance and support, asks and answers questions about buying, selling, or trading things and explains how people make choices about what they need and want" (Massachusetts, S2), while in "Saving and Accumulating" (f=4), "Gives examples to distinguish spending from saving" (Colorado, S3). The statement "Determines what people buy with the money they earn" (District of Columbia, S5) fulfills the learning in the context of "Spending" (f=3).

"Production" (f=5) and "Consumption" (f=4) outcomes in the "Production and Consumption" category are usually emphasized in the same statement. An example of an outcome with both codes is seen in the Hawaii State Curriculum as "Distinguish between buyers (e.g., parent or caregiver) and sellers (e.g., store owner or another producer)." (Hawaii, S2).

Theme 4: Citizenship

The outcomes of citizenship discipline in the preschool education programs of nine states and the District of Columbia were examined and discussed in the form of codes and categories.

Four sub-headings of the citizenship discipline in the literature were identified as categories. These are; "Democratic Values and Civic Participation", "Political Concepts", "National Values", and "Global Connections". The distribution of the number of objectives in the state programs according to categories is shown in Figure 8.

Figure 8
Distribution of Categories of the Citizenship Theme in the States

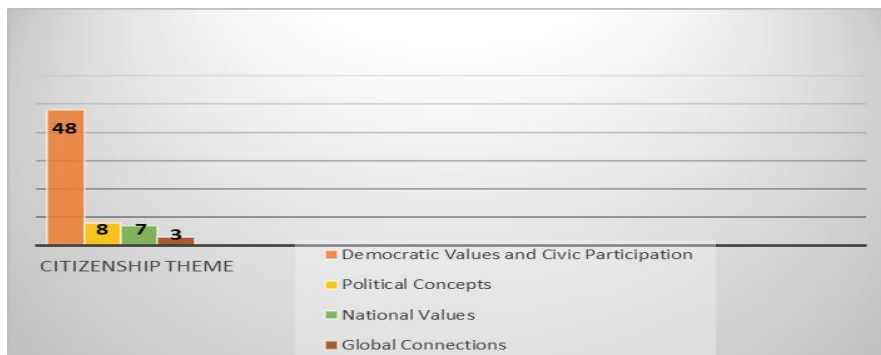
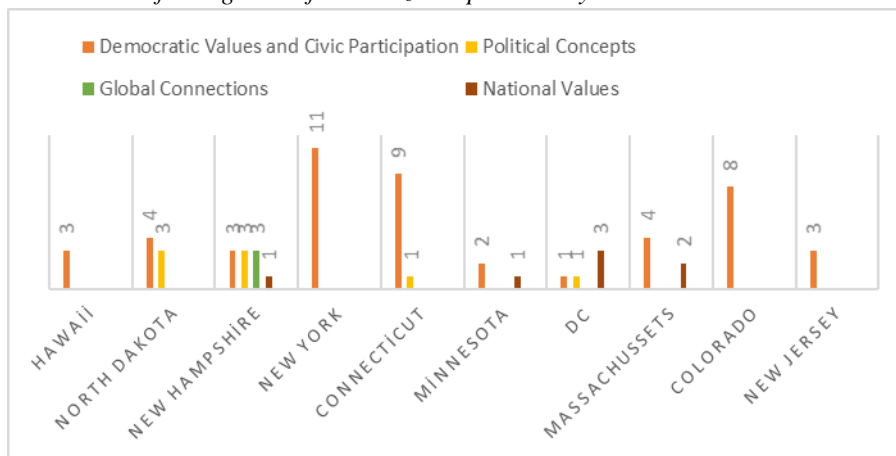


Figure 8 shows the distribution of categories according to their frequency values. When the graph is analyzed, it is seen that the category with the highest number of outcomes in the citizenship theme is "Democratic Values and Civic Participation" ($f=48$) with a significant proportional difference. This category is followed by "Political Concepts" ($f=8$), "National Values" ($f=7$), and "Global Connections" ($f=3$). Figure 9 shows the distribution of the categories related to the theme of citizenship based on states.

Figure 9

Distribution of Categories of the Citizenship Theme by State



According to the frequency distributions, New York ($f=11$) is the state that includes citizenship outcomes in its curriculum the most. This is followed by New Hampshire and Connecticut ($f=10$), Colorado ($f=8$), North Dakota ($f=7$), Massachusetts ($f=6$), District of Columbia ($f=5$), Minnesota, New Jersey, and Hawaii ($f=3$). It is noteworthy that although the New York state program contains the most outcomes related to the citizenship theme in terms of frequency, these outcomes are only under the category of "Democratic Values and Civic Participation". Hawaii, New Jersey, and Colorado programs also only have outcomes related to "Democratic Values and Civic Participation". New Hampshire differs from the other states in that it includes a balanced distribution of various categories in almost all themes. Table 8 includes citizenship codes and categories by state.

Table 8
Citizenship Theme's Code and Categories

States	Category 1 Democratic Values and Civic Participation		Category 2 Political Concepts	Category 3 National Values		Category 4 Global Connections		
	Rules	Democratic Principles and Values	Active Participation in Processes	Basic Concepts	Administration /Government	Public Officers	Symbols	National Document/ Festival/People
Massachusetts	X S1,S3	X S3	X S2				X S4	X S4
Connecticut	X S5,S6, S7,S8	X S4	X S3,S4, S2,S9			X S1		
Minnesota	X S3	X S1					X S2	
New Jersey	X S1		X S2,S3					
New Hampshire	X S4		X S9,S10	X S1,S3	X S5		X S2	X S6,S7, S8
District of Columbia		X S3			X S4	X S1,S2	X S2	
Colorado	X S4,S8		X S1,S2 S3,S5 S6,S7					
New York	X S2,S3, S4,S5,S7,S8	X S6, S9	X S1,S9 S10					
North Dakota	X S5	X S4	X S6,S7	X S1	X S2, S3			
Hawaii	X S1		X S2,S3					
Tot. f	19	7	22	1	4	3	4	3

As can be seen in Table 8 the achievements in the category of "Democratic Values and Civic Participation" are quite high compared to the others (f=48). In this category, "Active Participation in Processes" includes statements such as "Demonstrates ways to improve the quality of life in his/her school or community" (Hawaii, S3). The sentence "Determines the rules that protect themselves and others" (New York, S3) refers to learning about "Rules" (f=19). "Students retell stories that demonstrate honesty, courage, friendship, respect, responsibility, and the wise or judicious use of power and explain how the stories demonstrate these qualities" (District of Columbia, S3) is an example of learning under "Democratic Principles and Values".

The following categories in the field of citizenship are "Political Concepts" (f=8), "National Values" (f=7), and finally "Global Connections" (f=3). An example of "Basic Concepts" in the "Political Concepts" category "Explains the reasons and purposes of rules, laws, and authorities" (North Dakota, S1). "Compare classroom and school rules with the rules of the United States government system" (New Hampshire, S1). "Identify the roles and responsibilities of people in authority (local/state/national e.g., judge, mayor, governor, police)." (Connecticut, S1), "Public Officials" is also included in the content.

In the "National Values" category, "Symbols" and "National Document/Day/Persons" stand out. "Symbols", "Identifies national and local symbols, songs and traditions. For example American flag, bald eagle, White House, Statue of Liberty, state flag, pledge of allegiance." (Minnesota, S2). "National Document/Day/People" includes "Students learn about the events or people celebrated on U.S. national holidays and why Americans celebrate them (e.g., District of Columbia Independence Day, Columbus Day, Independence Day, Martin Luther King Jr. Day, Columbus Day, Independence Day, Martin Luther King Jr. Day, Presidents Day, Thanksgiving Day, and Flag Day." (District of Columbia, S1) again emphasizes the importance of recognizing important days and people related to their country.

The learning outcomes in the "Global Connections" category are directly grouped under a single category. This category is found in only one of the ten education programs examined, the education program of the State of New Hampshire. From this program, the learning outcome "Describes how countries interact with each other culturally" (New Hampshire, S7) can be cited as an example.

Discussion, Conclusion and Suggestions

In this study, the programs of the states determined according to the Human Development Indices and the District of Columbia in the United States of America, where social studies education is included in preschool education programs with a separate title, were examined. The results based on themes are interpreted in this section.

As in many developed countries, it is seen that geography is compulsory for the 5-11 age group in the curriculum of England and geography is included in the early learning objectives of the curriculum for children aged 3-5 (Catling, 2005). In Finland, there is a gap between the aims of geography taught in schools and children's and young people's perceptions of geography, and this situation is similar in many other countries (Tani, 2011). This may suggest that there are some differences between the needs of children and the programs. Looking at the programs of the state and one special district examined in this study, it was seen that the category of "The World in Spatial Terms" came to the fore within the scope of geography in terms of content. The "Human Systems" category is the other category that follows the "World in Spatial Terms" category with a number of objectives. The category with the least number of learning outcomes is "Physical Systems". In general, it was observed that geography objectives were mostly included in the early childhood education program

of New York State. The only category included in all of the programs examined was "The World in Spatial Terms". In Turkey, Öztürk et al., (2015) examined the preschool education program as a whole in the context of geography. In the evaluation made according to developmental areas, it was revealed that the achievements that can be associated with geography are mostly in the cognitive development area. In addition, it was stated that there are concepts and achievements related to spatial terms related to location, place, and direction, and elements related to human and environmental interaction are also included in the program. Soydan (2014), in a study on the views of preschool teachers in the USA, Austria, and Turkey on geography education, concluded that more than half of the teachers in Turkey included the themes of "Location, Place and Region" in their geography activities. On the other hand, more than half of the teachers in the USA and Austria did not include "Location and Place" themes, but they preferred the "Region" theme more than the others. This situation shows that similar themes are included in different countries and provides information about the differentiation of their use in the curriculum.

Countries such as Norway and Germany also include some objectives for historical teaching for early childhood children in their programs (Skjæveland, 2017). When the outcomes of the history discipline in the early childhood education programs of nine states and the District of Columbia are examined, it is seen that the prominent category is "Change and Continuity". The "Change and Continuity" category is the only common history category in all the programs examined. In addition, the number of learning outcomes belonging to the categories of "Time" and "Past" is also considerable. The category with the least number of objectives is "World History", which is only seen in the New Hampshire State Education Program. It is noteworthy that there is a very limited number of learning outcomes related to "World History" in the programs. This situation can be explained by the views (Sözer, 1998) that children should develop gradually toward society, nation, and humanity, starting with the subjects closest to the child, according to the principle of from near to far, taking into account the developmental levels of children. Since the category of "Change and Continuity" is developmentally more appropriate for this age group than other areas, this category may be considered to come to the fore. Piaget stated that it is very difficult for children to understand abstract concepts and that time is an abstract concept (Levin et al., 1978). The concept of change, which is a result of time, can be considered a concept that can be conveyed and discussed more concretely. For this reason, when the concept of change is evaluated in terms of enabling concrete discussion, it provides ease of use in learning processes within a framework suitable for children's development. In addition, since children are in rapid physical change as a characteristic of their age period, they can understand time-dependent change with the support of themselves, their shrunken clothes, and old photographs (Yüksek Usta & Tezel Şahin, 2020).

When the achievements belonging to the discipline of economics were analyzed, it was seen that most achievements were within the scope of "Basic Concepts of Economics". When evaluated in terms of states, no learning outcomes related to

economics were identified in the New Jersey State curriculum. The highest number of outcomes was found in New York State's program. When the results were evaluated in terms of codes, it was seen that "Spending and Saving" were included in 7 education programs. Financial literacy, which is the main objective of economics outcomes, has come to the agenda as an important field of education in recent years and has been evaluated in PISA exams since 2012 (OECD, 2014; OECD, 2012). The crises experienced worldwide and the acceleration of national and international changes make financial literacy education necessary. Being financially literate starts with the individual himself/herself and affects even the society in which he/she lives. Therefore, the importance of financial literacy education on both local and global scales should not be ignored (Özkale, 2018). Accordingly, countries have started to include financial education in their education curricula (Blue, Grootenboer, & Brimble, 2014). In his study, Güvenç (2017) revealed that the highest number of learning outcomes related to financial literacy in the curricula in our country, based on compulsory courses, is at the primary school (1st-4th grade) level, followed by middle school and high school. There is no direct area of economics or financial literacy in preschool education programs. However, it is suggested that studies should be conducted on the competencies of the preschool education program and pre-service teachers on this subject (Tican Başaran et al. 2021).

In the field of citizenship, the category of "Democratic Values and Civic Participation" was the most common category in the programs. This category also attracted attention as it was the only category included in all 10 programs examined. The category with the least number of outcomes in the programs was "Global Connections" and it was seen that it was only included in the program of the State of Colorado. The "Democratic Values and Civic Participation" outcomes, which are discussed intensively, suggest that the concept of active citizenship is more prominent in the field of citizenship. Because belonging, participation, and perception of value in this process are directly related to the components of active citizenship (Baker, 2013). Rapoport (2009) examined the programs of states in the context of global citizenship. In the study in which all social studies programs from early childhood to 12th grade were analyzed, it was revealed that only two states emphasized this dimension of citizenship. It was emphasized that American teachers were less enthusiastic about incorporating global citizenship perspectives into their teaching compared to European and Asian teachers. This may explain why the "Global Connections" category was also very limited in this study. Hartman (2017) emphasized that globally-oriented discussions in early childhood social studies can rise above the developmental level of young children, but experiences with a globalized curriculum through pre-service education can help to broaden pre-service teachers' perspectives on world issues and their views on appropriate social studies content for young children. Therefore, changes in teacher education should be considered important before effectively incorporating globalization outcomes into early childhood curricula. In addition to the global context, the National Center for Learning and Citizenship (NCLC) argues that citizenship education is the

responsibility of all schools and education systems at all levels, not just civics teachers and designated classrooms throughout high school. Therefore, it is possible and necessary to include activities related to citizenship skills and competencies at all levels with appropriate content, pedagogy, and support (Torney-Purta et al., 2006).

Considering the programs examined, it can be said that the area of social studies is quite limited in the preschool education program in Turkey. Although the outcomes in the developmental areas are related to social studies, it is possible to say that it would be more effective to address these outcomes more systematically and directly within the framework of geography, history, economy, and citizenship, just like in the states of the USA. In general, it has been determined that the outcomes of the National Education Preschool Education Program (2013) are rarely associated with social studies (Öntaş et al., 2021). For example, when the program is evaluated in the field of geography, it can be said that the categories of the world and human systems come to the fore in spatial terms (MEB, 2013b). However, within the scope of preschool education in Turkey, processes in the field of geography are planned within science and mathematics activities (Can Yaşar et al., 2012). It is very important to open up space for social studies activities similar to the fields of science and mathematics in the Preschool Education Program update studies. In addition, it is recommended that courses on social studies and its sub-fields in early childhood be added to the content of pre-service education in teacher training institutions. Researchers may also be advised to examine programs in other developed countries other than the United States that include social studies in their preschool education programs.



Okul Öncesi Eğitim Programlarında Sosyal Bilgiler: Amerika Birleşik Devletleri Örneği

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Erken Görünüm Tarihi
Araştırma Makalesi	26.04.2022	29.03.2023	19.10.2023

Semiha Yüksek Usta ¹

Süleyman Demirel Üniversitesi

İlayda Kimzan ²

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Öz

Araştırmada Amerika Birleşik Devletleri Eyaletlerinin okul öncesi eğitim programlarında yer verdikleri sosyal bilgiler (tarih, coğrafya, ekonomi, vatandaşlık) kazanımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama yöntemi olarak doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu nitel araştırmanın çalışma grubuna dahil edilen eyaletler ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Ülkedeki 50 eyalet arasından İnsani Gelişme Endeksi (İGE) (2018) verilerine göre en yüksek ortalamaya sahip 10 eyaletin okul öncesi eğitim programlarının sosyal bilgiler kazanımları incelenmiştir. Veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi coğrafya teması kazanımlarında harita ve küre kullanımı, ev okul gibi tanıdık yerlerin özellikleri, kültürel özellikler ile farklı kültürlerle yönelik kazanımların ön planda olduğu görülmüştür. Tarih temasında geçmiş ve günümüz arasında kıyaslamalar yapma, ulusal çapta gelenekselleşmiş kutlamalar ağırlıklı olarak yer almaktadır. Ekonomi temasında ise ekonomiye ilişkin temel kavramlar ve meslekler hakkında kazanımlar öne çıkmaktadır. Son olarak vatandaşlık temasında demokratik süreçlere etkin katılımı ve topluluk kurallarına sıklıkla yer verilen kazanımlar olduğu görülmüştür. Bu araştırma Türkiye’de uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programının güncellenmesi ve genişletilmesine yönelik çalışmalara destek sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Anahtar sözcükler: Okul öncesi sosyal bilgiler eğitimi, ABD okul öncesi programı, okul öncesi coğrafya, okul öncesi tarih, okul öncesi ekonomi, okul öncesi yurttaşlık (vatandaşlık), okul öncesi eğitim programı.

¹*Sorumlu Yazar:* Dr. Öğr. Üyesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ABD, E-posta: semihausta@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6371-0307>

²*Arş. Gör. Dr., Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ABD, E-posta: ilyadakimzan@mu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0743-3162>*

Erken çocukluk döneminde sosyal bilgiler eğitiminin çocukları farklı kültürlerle, insanlarla, bakış açılarıyla ve onların farklı ihtiyaçlarıyla tanıştırmak gibi önemli bir işlevi bulunmaktadır. Çocuklar, farklı ülkelerdeki insanların kültürlerine, yaşam biçimlerine saygı duymayı öğrenerek hoşgörü geliştirebilirler. Bunun yanında kendilerini ve çevrelerini hem sosyal ilişkiler hem mekanlar bağlamında tanıyarak deneyim edinme fırsatı yakalamaktadırlar. Sosyal ilişkilerle önemli bağlantısı olan sosyal bilgiler, çocuklara içinde buldukları dünyayı daha kolay anlamlandırma ve topluma daha hızlı uyum sağlama bağlamında destek sağlamaktadır. Sosyal ilişkilerle önemli bağlantısı olan sosyal bilgiler, çocuklara içinde buldukları dünyayı daha kolay anlamlandırma ve topluma daha hızlı uyum sağlama noktasında destek sağlamaktadır. Örneğin yurttaşlık etkinlikleri çerçevesinde çocuklar, okul ve sınıf kuralları, demokratik katılım ve haklarına yönelik farkındalık geliştirirken temelde nasıl daha iyi birer yurttaş olabileceklerini öğrenirler (Koralek ve Mindes, 2012). Coğrafya etkinlikleri ile çocuklar çevrelerindeki doğal güzelliklere, dünyadaki fiziksel ve beşerî koşullara karşı ilgilerinin artırılması yoluyla dünyaya karşı hayranlık duyguları özendirilir (Conway ve diğ., 2008). Tarih etkinlikleri aracılığıyla kendilerinde ve çevrelerinde meydana gelen değişim ve gelişim hakkında farkındalık geliştirir ve değişimin kaçınılmaz olduğunu kavrarlar. Ekonomi etkinlikleri ile finans okuryazarı bireyler olarak yetiştirebilmeleri için temel farkındalıkları edinirler. Tasarruf, harcama, biriktirme, meslekler ve iş gücü, emek gibi kavramlara ilişkin farkındalık geliştirirler. Erken çocuklukta sosyal bilgiler eğitiminin, bu sayılan katkılarıyla birlikte çocukların kamu yararını gözeten, kültürel farklılıklara saygılı, demokrat küresel yurttaşlar olmalarını özendirdiği de belirtilmektedir (NCSS, 1994). Çocuklara söz konusu önemli etkileri olan sosyal bilgiler eğitiminin Türkiye’deki mevcut durumuna bakıldığında, sosyal bilgiler dersinin 4-8 sınıflar arasında verildiği görülmektedir. Dördüncü sınıftan önce bir, iki ve üçüncü sınıflarda ise çocuklar sosyal bilgiler konularını da içeren hayat bilgisi dersi almaktadırlar [Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018]. Türkiye’de uygulanan Millî Eğitim Okul Öncesi Eğitim Programında ise (MEB, 2013) henüz etkinlikler arasında sosyal bilgiler eğitimi yer almamaktadır, ancak uygun kazanım ve göstergeler bulunmaktadır. Aktın’ın (2019) yaptığı bir çalışmada okul öncesi öğretmen adayları, erken çocuklukta sosyal bilgilerin okul öncesi eğitim programında bulunan kazanım ve kavramlarla, yaşamla ilişkili bir etkinlik türü olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacıların görüşme ve gözlemlerine, MEB okul öncesi eğitim programı etkinlik kitapçığında (MEB, 2013a) yer alan öneri etkinliklere de dayanarak; öğretmenler tarafından sınıflarında sosyal bilgilere yönelik meslekler, alışveriş, millî bayram ve kutlamalar, saat ve takvim etkinlikleri ve benzeri etkinlikler yapıldığını söylemek olanaklıdır. Bu durum, sosyal bilgilerin aslında kaçınılmaz biçimde çocukların yaşamında yer aldığını ve yaşamla iç içe olması nedeniyle de öğretmenler tarafından farklı etkinlik türlerinin içerisinde sınıflarında ele alındığını düşündürmektedir.

Okul öncesi eğitim programına bakıldığında; “Okul öncesi eğitimde, kazanım ve göstergelerin kazandırılmasında konu veya tema merkezli eğitim söz konusu değildir ancak eğitim süreci planlanırken çeşitli konulardan yararlanılabilir. Burada

asıl amaç, ele alınan konunun öğretimi değil o konu yardımı ile kazanım ve göstergelerin gerçekleştirilmesidir” (MEB, 2013b) ifadesi ile mevcut programın ünite veya konu bazlı olmadığı açıkça belirtilmiştir. Okul öncesi eğitim programında amaç gelişimsel kazanım göstergelere farklı etkinlik türlerini araç olarak kullanarak ulaşmaktır. Söz konusu etkinlik türleri ise Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri olarak belirtilmektedir (MEB, 2013b). Programda kazanım ve göstergeler yalnızca gelişimsel alanlara ait olarak verilmiş olduğundan etkinlik türleri ile eşleştirme yapılmamaktadır. Programdaki mevcut kazanım ve göstergelere sosyal bilgiler eğitimi açısından bakıldığında; sosyal duygusal gelişim alanında 13, bilişsel gelişim alanında 6 ve dil gelişimi alanında 2 kazanımı aşağıdaki şekilde sosyal bilgiler alanlarında sınıflamak mümkündür.

Tablo 1’de Okul Öncesi Eğitim Programında Coğrafya teması ile eşleşen kazanımlar görülmektedir.

Tablo 1

Okul Öncesi Eğitim Programında Coğrafya Teması ile Eşleştirilebilecek Kazanımlar

Coğrafya	SDG.Kazanım 9.	Farklı kültürel özellikleri açıklar.
	SDG.Kazanım 8.	Farklılıklara saygı gösterir.
	D.G.Kazanım 10.	Görsel materyalleri okur.
	B.G.Kazanım 20.	Nesne/sembollerle grafik hazırlar.
	B.G.Kazanım 13.	Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanıır.
	B.G.Kazanım 10.	Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.
	SDG.Kazanım 13.	Estetik değerleri korur.

Tablo 1’e göre, 3 Sosyal Duygusal Gelişim, 1 Dil Gelişimi ve 3 Bilişsel Gelişim kazanımı Coğrafya temasıyla eşleşmektedir. Okul Öncesi Eğitim Programında Tarih teması ile eşleştirilebilecek kazanımlar ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Okul Öncesi Eğitim Programında Tarih Teması ile Eşleştirilebilecek Kazanımlar

Tarih	B.G.Kazanım 21.	Atatürk’ü tanıır ve Türk toplumu için önemini açıklar.
	B.G.Kazanım 18.	Zamanla ilgili kavramları açıklar.
	SDG.Kazanım 11.	Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.
	SDG.Kazanım 14.	Sanat eserlerinin değerini fark eder.

Tablo 2'ye göre, Tarih temasıyla eşleşebilen 2 Bilişsel Gelişim, 2 Sosyal Duygusal Gelişim kazanımı bulunmaktadır. Okul Öncesi Eğitim Programında Ekonomi teması ile eşleştirilebilecek kazanımlar Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3*Okul Öncesi Eğitim Programında Ekonomi Teması ile Eşleştirilebilecek Kazanımlar*

Ekonomi	B.G.Kazanım 13.	Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanıır.
	SDG.Kazanım 16.	Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.
	D.G.Kazanım 10.	Görsel materyalleri okur.

Tablo 3'e göre, 1 Bilişsel Gelişim, 1 Sosyal Duygusal Gelişim ve 1 Dil Gelişimi Kazanımları Ekonomi temasıyla eşleşebilmektedir. Tablo 4'te ise Okul Öncesi Eğitim Programında Yurttaşlık teması ile eşleştirilebilecek kazanımlar yer almaktadır.

Tablo 4*Okul Öncesi Eğitim Programında Yurttaşlık Teması ile Eşleştirilebilecek Kazanımlar*

Yurttaşlık	SDG.Kazanım 16.	Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.
	SDG.Kazanım 12.	Değişik ortamlardaki kurallara uyar.
	SDG.Kazanım 11.	Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.
	SDG.Kazanım 10.	Sorumluluklarını yerine getirir.
	SDG.Kazanım 6.	Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.
	SDG.Kazanım 2.	Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.
	SDG.Kazanım 1.	Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Tablo 4'e göre 7 Sosyal Duygusal Gelişim kazanımı Yurttaşlık temasıyla eşleştirilebilmektedir.

Türkiye'de erken çocukluk döneminde sosyal bilgiler eğitimine ilişkin durum bu şekilde özetlenebilirken gelişmiş ülkelere bakıldığında ABD başta olmak üzere, İngiltere (Catling, 2005), Norveç ve Almanya (Skjæveland, 2017) gibi ülkelerde sosyal bilgilerin erken çocukluk döneminde kendisine yer bulan bir çalışma alanı olduğu görülmektedir. ABD Eyaletleri okul öncesi eğitim programlarında tarih, coğrafya, ekonomi ve yurttaşlık disiplinlerine ait kazanımlar yer almaktadır (CESSS, 2014; DCSS, 2020; MASSS, 2011). Amerika'da sosyal bilgilerin erken çocukluk eğitiminde yer almasının tarihi 1900'lü yılların başlarına dayanmaktadır. Mitchell

tarafından 1934 yılında “şimdi ve burada” (Here and Now) eğitim programında sosyal bilgilerin küçük çocuklara kendi çevresinden başlayarak öğretmeye dayalı sarmal ve genişleyen yapıda bir program önerdiği görülmektedir. Bu program okul öncesi düzeyde “Ev ve komşuluk”, birinci sınıf düzeyinde “Toplum ve toplum gönüllüleri”, ikinci sınıf düzeyinde “Kendi ülkesi” ve üçüncü sınıf düzeyinde “Diğer ülkelerdeki insanlar” hakkında bilgi edinmeyi öncelemek şeklinde genişleyerek ilerlemektedir (akt., Seefeldt ve diğ., 2015). Hill tarafından 1923 yılında geliştirilen programda ise birinci sınıf ve okul öncesi düzey için davranış öğretim programı (müfredatı) kitabı çocuklar için sosyal becerilere ve ahlaki davranışlara odaklanmaktadır. Böylece okul öncesi düzeyde özellikle sosyal yaşam becerileri ve ahlaki davranışların edinilmesini ön planda tutan bir yaklaşımın benimsenmesinde artış görülmüştür ve bu durum 1930’lu yıllara kadar devam etmiştir (akt., Seefeldt ve diğ., 2015).

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for Social Studies -NCSS) (1984) tarafından anaokulu, “sosyal ortamda benlik bilinci”; birinci sınıf, “okul ve aile hayatındaki birey”; ikinci sınıf, “mahalle”; üçüncü sınıf, “topluluktaki diğer kişilerle dünyayı paylaşmak” geleneksel içerikleri kapsamı yönünden tanımlanmıştır. Daha sonraki yıllarda ise eğitimciler, küçük çocukların halihazırda kendileri, aileleri ve dünya hakkında birçok şey bilerek okula geldiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle öncekine oranla daha soyut tarihsel ve coğrafi kavramları algılayabileceklerini ve öncekinden daha fazla grafiksel kavramları anlayabilmelerinin olanaklı olduğunu belirtmeye başlamışlardır (Wade, 2002).

Küçük Çocukların Eğitimi Ulusal Birliği (National Association for the Education of Young Children -NAEYC) (1986) raporunda çocukların erken dönemde temel ekonomik kavramları, farklı gruplara yönelik toplumsal tutumları ve politik tutumları okulun ilk yıllarında öğrendiklerini belirtmiştir. Bu nedenle de “şimdi ve burada” program yaklaşımından uzaklaşarak çocuklara daha geniş perspektif sunmaları yönünde öneri getirmiştir. Aslında coğrafi temsiller, zaman, ekonomi kavramları gibi sosyal bilgilere ait konuların küçük çocuklar için uygun olup olmadığına yönelik tartışmalar Piaget’in araştırmalarına da dayanmaktadır. Schoenfeldt’in (2002) aktardığına göre, Piaget ve Inhelder (1956) sekiz yaşından önce çocukların mekânların temsili biçimlerini (harita okuma) anlama yeteneği geliştiremeyeceğini öne sürmüşlerdir. Aksini düşünen araştırmacılardan Priddle ve Rubin (1977), dört buçuk yaşındaki çocukların uzamsal yeteneklerini inceledikleri çalışmada bir şeyin diğer nesnelere göre yerini anlama gibi uzamsal kavramları çocukların kavrayabildiklerini görmüşlerdir. Çalışmada okul öncesi çağıdaki çocuklar, kendilerinin ve karşılarındaki kişilerin sağ ve solu arasında ayırım yapabilmişlerdir. Çalışma ayrıca çocukların becerileri sözel veya motor becerilere dayalı yöntemle eşit derecede iyi öğrenebileceklerini fakat çocukların hareket içeren yöntemlere daha olumlu tepki verdiğini ortaya koymuştur. Yüksek-Usta ve Tezel-Şahin (2019) yapmış oldukları bir çalışmada sosyal bilgilere yönelik etkinliklerin eğitim programında yer aldığı Montessori anaokuluna devam eden çocuklarla, sosyal bilgiler etkinlik türünün olmadığı devlet anaokuluna devam eden çocukların coğrafi farkındalıklarını karşılaştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak bilişsel gelişimin öncüsü

olan Piaget (1988) tarafından çocukların dünyayı algılamalarını ortaya çıkarmak için yapılan araştırmanın sonuçları ile kıyaslamışlar ve artık çocukların eğitimsel deneyimler yoluyla eskiye oranla farklılaşmış bir dünya algısına sahip olduklarının göz önüne alınması gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Çocuklar için daha farklı eğitim içeriklerinin ortaya konmasına yönelik destekleyici durumlardan biri de son yıllarda artan sayıda araştırmacının, olabilecek en erken yaşta ekonomi (Sherraden ve diğ., 2011), yurttaşlık, küresel yurttaşlık konularının (Hancock, 2017; Kemple, 2016) öğretim programlarına (müfredatlarına) dahil olması gerektiğini belirtmesidir. OECD (2014) tarafından yapılan PISA testine 2012 yılında önce ekonomi, yani finansal okuryazarlık becerileri daha sonra da küresel yetkinlik becerileri (OECD, 2018) eklenmiştir.

Türkiye’de okul öncesi eğitim programında yer almamasının yanında erken çocukluk döneminde tarih, coğrafya, yurttaşlık ve ekonomi ile ilgili yapılan araştırmalara geçmişten günümüze bakıldığında da sınırlı sayıda olduğu ancak gittikçe artan sayıda araştırmanın yapıldığı ve birçoğunun yakın tarihli araştırmalar olduğu görülmektedir (Aktın, 2014a; Aktın, 2014b; Aktın, 2016; Aktın ve Dilek, 2016; Can-Yaşar ve diğ., 2012; Coşkun-Keskin ve Daysal, 2012; Güler ve Tuğrul, 2007; Kırtel ve Yüceer, 2019; Kimzan, 2021; Tican-Başaran ve diğ., 2021; Uçuş-Güldalı, 2017; Yüksek-Usta ve Tezel-Şahin, 2018; Yüksek-Usta ve Tezel-Şahin, 2019; Yüksek-Usta ve Tezel-Şahin, 2020; Yüksek-Usta ve Tezel-Şahin, 2022; Yüksek-Usta ve Kimzan, 2022).

Ulusal alanyazında da bir gereksinimi karşılayacağı düşünülen bu araştırmada Amerika Birleşik Devletleri eyaletlerinde uygulamada olan okul öncesi sosyal bilgiler programlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Elli eyaletten on eyaletin (biri özel bölge District of Columbia olmak üzere) okul öncesi eğitim programında yer alan sosyal bilgiler kazanımları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulguların Türkiye Milli Eğitim Okul Öncesi Eğitim Programında güncelleme yapılması yönünde özendirici olması ve güncelleme çalışmaları yapılması durumunda de bilimsel bir kaynak oluşturması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Nitel araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Araştırmalarda kullanılan devlet kurumlarının ya da özel kuruluşların kurum içi, kurumlar arası ya da vatandaşlar ile yaptıkları yazışmalar olan dokümanlara resmi doküman denmektedir. Ayrıca müdahalesiz veri toplama yöntemi olarak ele alınmaktadır (Bowen, 2009). Araştırma yapılan alanla ilgili pek çok bilgi, görüşme ve gözlem yapmaya gerek kalmaksızın belge inceleme yoluyla elde edilebilir. Doküman inceleme, bir amaca yönelik olarak ilgili kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır. Basılı ve elektronik materyallerin (kitap, dergi, gazete, e-içerikli belgeler) incelenmesi ve değerlendirilmesini içeren işlemler sürecidir (Karasar, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dokümanlardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

İçerik analizi, temalar ve kategoriler şeklinde verilerin organize edilerek sınıflanmasına yardımcı olmaktadır (Kıral, 2020; Labuschagne, 2003).

Çalışma Grubu Dokümanları

Araştırmaya dahil edilecek dokümanların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede araştırmaya belli niteliklere sahip kişi, olay nesne ya da durumlar dahil edilmektedir. Araştırmacı tarafından belirlenmiş ölçütleri karşılayan birimler örnekleme alınmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2016).

Bu çalışmada erken çocukluk döneminde sosyal bilgileri eğitim programlarında kapsayan bir ülke olması ve sadece sosyal bilgiler eğitimine ayrılan en büyük meslek derneği olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'nin (NCSS) 1921'de Amerika'da kurulması sebebiyle ABD eyaletleri programlarının incelenmesi tercih edilmiştir. Ülkenin 50 eyaletinden evreni temsil etme gücüne göre 10 eyaletin incelenmesinin uygun olduğu görülerek (Büyüköztürk ve diğ., 2016) eyaletlerin belirlenmesinde İnsani Gelişim Endeksi- İGE (Human Development Index- HDI) (2018) verilerine göre ABD'nin en yüksek İGE ortalamasına sahip 9 eyalet ve özel bölge olarak kabul edilen District of Columbia bölgesinin okul öncesi sosyal bilgiler müfredatları çalışmaya dahil edilmiştir (Global Data Lab, 2018). İnsani Gelişim Endeksi; Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından hazırlanan bir ölçüm olan İGE; "Ülkelerin performanslarına göre sıralamalarını gösteren ve insani gelişimin temel boyutlarında ortalama başarıyı yansıtan İGE, üç temel göstergeye dayanılarak hesaplanmaktadır. İGE hesaplama formülü zaman içinde değişimle birlikte, bu göstergeler sağlıklı ve uzun bir hayat, bilgili olma ve tatmin edici bir hayat standardına sahip olma şeklindedir. İGE, üç boyutun her biri için normalleştirilmiş endekslerin geometrik ortalamasıdır. Sağlık standardı doğumda beklenen ortalama yaşam süresi ile ölçülür. Eğitim standardı eşit ağırlığa sahip iki alt bileşenden oluşmaktadır. Bilgi birikim düzeyi 25 yaş ve üzeri yetişkinler için ortalama eğitim süresiyle ölçülürken, öğrenme ve bilgiye erişim düzeyi okula başlayan çocuklar açısından beklenen öğrenim süresiyle değerlendirilmektedir. Yaşam boyutu ise, uluslararası dolara dönüştürülmüş satın alma gücü paritesine (SGP) göre kişi başına düşen GSMH miktarıyla ölçülmektedir." (Altan, 2020). İGE, üç boyutun her biri için normalleştirilmiş endekslerin geometrik ortalamasıdır. Bu boyutların geometrik ortalamaları bir ülkenin kalkınmasını değerlendirmek için tek başına ekonomik büyümenin değil, insanların ve onların yeteneklerinin nihai kriter olması gerektiğini vurgulamak için oluşturulmuştur (HDI, <https://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi>).

İGE sıralamasına göre eyaletlerin seçilmesinde, kalkınmışlık düzeyini belirten İGE'de yaşam süresi, okur-yazarlık oranı, nüfus, beklenen okullaşma yılı, hükümetin eğitim harcamaları, ilköğretim tamamlama oranlarının dahil edilerek (Kocafe Cebeci ve Dilber, 2014) belirlenen bir ortalama olması etkili olmuştur. Yani İGE değeri yüksek olan eyaletlerin öğrenim düzeylerinin de yüksek olacağı fikrinden hareket edilerek araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Nitekim ülkelerin eğitim sistemlerinin niteliğini değerlendirmede önemli bir yeri olan Uluslararası Öğrenci

Değerlendirme Programı (PISA) sonuçları yüksek olan ülkelerin İGE endeks değerlerinin de yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Ertürk, 2020). İGE (2018) verilerine göre Amerika Birleşik Devletleri Eyaletlerinin sıralamasında ilk 10 eyalet aşağıdaki gibidir (Global Data Lab, 2018).

- Massachusetts (İGE-0,956)
- Connecticut (İGE-0,954)
- Minnesota (İGE-0,952)
- New Hampshire (İGE-0,948)
- New Jersey (İGE-0,947)
- Colorado (İGE-0,947)
- North Dakota (İGE-0,946)
- District of Columbia (Özel Bölge) (İGE-0,946)
- Washington* (İGE-0,945)
- Hawaii (İGE-0,945)
- New York (İGE-0,944)

Şekil 1

Araştırmaya Dahil Edilen ABD Eyaletleri



Eyaletlerin eğitim departmanlarının resmî internet sitelerinde yayımlanmış olan sosyal bilgiler çerçeve programları araştırmanın çalışma grubuna dahil edilen dokümanlardır. *Çalışmanın yapıldığı esnada Washington eyaletine ait programa ulaşamadığı için sıralamada bir sonraki sırada bulunan, eşit puan değerine sahip olan eyalet çalışmaya dahil edilmiştir. Okul öncesi eğitim programlarına ait yazılı dokümanları elde etmek için, her bir eyaletin eğitim bakanlığı resmî web

sayfalarından okul öncesi sosyal bilgiler çerçeve programlarına ait dokümanlara erişilmiştir. Erişim sağlanan resmî web siteleri, ilgili programlar ve programların yayın tarihleri kaynakça ekinde verilmiştir. Dokümanların veri toplama sürecinde var olan en güncel versiyonları çalışmaya dahil edilmiştir. Programlara erişim 2021 yılının Nisan ayında son bulmuştur. Bu nedenle çalışma grubuna dahil edilen programlar bu tarihten önce erişimde olan programlardır.

Etik Kurul Kararı

“Okul Öncesi Eğitim Programlarında Sosyal Bilgiler: Amerika Birleşik Devletleri” isimli makalede veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanıldığı için ve incelenen dokümanların elektronik ortamda eğitim bakanlıkları tarafından erişime açık bir şekilde yayınlaması dolayısıyla etik kurul izni alınmamıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen belgeler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenip yorumlanarak özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğ., 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Eyaletlerin eğitim departmanlarından elde edilen okul öncesi sosyal bilgiler eğitim programlarına ait belgeler öncelikle İngilizce ’den Türkçe ’ye çevrilmiştir. Programlarda tarih, coğrafya, ekonomi ve yurttaşlık olmak üzere her bir disipline ait ayrı ayrı başlıkları yapıldığı görülmüştür. Bu belgeler daha sonra tasnif edilerek ayrı ayrı incelenmiş ve eyaletler bazında disiplinlere ait başlıkları altında yer alan kazanımlar tablo haline getirilerek bir dokümanda birleştirilmiştir.

Verilerin analizinde temalar, coğrafya, tarih, ekonomi ve yurttaşlık disiplinleri olarak ele alınmış kategoriler ise büyük ölçüde bu disiplinlere ait alanyazında yer alan (Borden ve diğ., 2013; Geography Education National Implementation Project (GENIP), 2012; Holden ve diğ., 2009; NCSS, 2010) alt başlıklar aracılığıyla oluşturulmuştur. Sadece Tarih teması altında yer alan dünya tarihi kategorisi diğer programlarda olmadığı için ve var olan diğer kategorilere dahil edilemediği için New Hampshire Eyaletinin sosyal bilgiler eğitim programında ele alındığı şekliyle “dünya tarihi” olarak kullanılmıştır. Belgeler incelenerek kodlar belirlenmiş ve bu kodlar ait oldukları kategorilere yerleştirilmiştir. Veriler düzenlenerek grafik ve tablolar ile sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenirlik ölçütleri; üçgenleme, katılımcı teyidi, uzman görüşü, alanda uzun süre kalma ve zengin betimleme olarak ifade edilmektedir (Glesne, 2013; Merriam, 2013). Araştırmacı üçgenleme, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında birden fazla araştırmacının yer almasıdır (Merriam, 2013). Bu araştırmada geçerlik ve güvenirliğin sağlanması amacıyla,

araştırmacı üçgenleme ve zengin betimleme ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için incelenen dokümanlar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kategorilere ayrılmış kodlamalar yapılmıştır. Kodlar arasındaki tutarlık Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)) kullanılarak hesaplanmıştır. Formüle göre araştırmacılar arası tutarlılık katsayısı; .80 bulunmuştur. Nitel araştırmalarda, çalışmanın geçerliliğini arttıran yöntemlerden birisi detaylı alıntılara yer vermek (Yıldırım, 2010) olduğundan bulguların aktarımında dokümanlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde eyaletlerin okul öncesi eğitim programlarında yer alan sosyal bilgilere yönelik kazanımların içerik analizine yer verilmiştir. Verilerin analizinde alanyazında yer alan sosyal bilgiler disiplinleri (tarih, coğrafya, ekonomi ve yurttaşlık) tema olarak ele alınmıştır. Alanyazında var olan, bu disiplinlere ait alt başlıklar ise veri çözümlemesinde kategori olarak değerlendirilmiştir. Eyaletlerin okul öncesi eğitim programlarında yer alan sosyal bilgiler kazanımları incelenerek tekrar eden kodlar belirlenmiş ve kategorilerle eşleşmeleri yapılmış ve bulgular yorumlanmıştır.

Tema 1: Coğrafya

Dokuz eyalet ve District of Columbia'nın okul öncesi eğitim programlarında yer alan coğrafya disiplinine ait kazanımlar incelenerek kod ve kategoriler şeklinde ele alınmıştır. Alan yazında yer alan coğrafya disiplinine ait 5 alt konu başlığı kategori olarak belirlenmiştir. Bu konu başlıkları; Uzamsal Terimlerle Dünya, Fiziksel Sistemler, Beşeri Sistemler, Çevre ve Toplum, Yerler ve Bölgeler'dir. Coğrafya temasına ait eyalet programlarında yer alan kazanım sayılarının kategorilere göre dağılımı Şekil 2'de ve kategorilerin eyaletlere göre dağılımı ve Şekil 3'te yer almaktadır.

Şekil 2

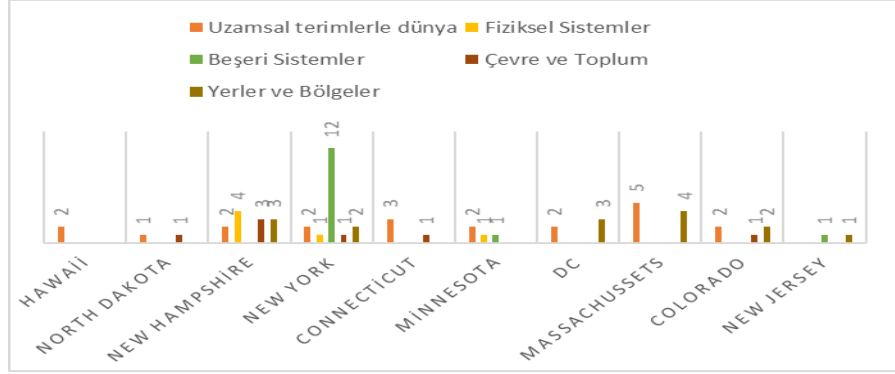
Eyaletlerin Programlarında Coğrafya Temasına Ait Kategorilerin Dağılımı



Şekil 2 incelendiğinde Uzamsal Terimlerle Dünya kategorisine ait kazanımların programlarda en fazla alan tutan kazanımlar olduğu görülmektedir (f=21). Bunu sırayla Beşerî Sistemler (f=15), Yerler ve Bölgeler (f=14), Çevre ve Toplum (f=7) Fiziksel Sistemler (f=6) izlemektedir. Şekil 3'te eyaletlere göre coğrafya temasına ilişkin kategorilerin dağılımları görülmektedir.

Şekil 3

Coğrafya Temasına Ait Kategorilerin Eyaletlere Göre Dağılımı



Frekans dağılımlarına göre, New York (f=18) Eyalet programının en fazla coğrafya temasına yönelik kazanımları içerdiği görülmektedir. New York'u sırayla; New Hampshire (f=12), Massachusetts (f=9), District of Columbia (f=5), Colorado (f=5), Connecticut ve Minnesota (f=4), New Jersey, North Dakota ve Hawaii (f=2) izlemektedir. Grafığe göre New York Eyalet okul öncesi programında beşerî sistemler kategorisine ait kazanımlara sıkça yer verildiği dikkati çekerken, Minnesota ve New York dışında Beşerî Sistemler kategorisinde kazanıma yer veren program olmadığı görülmektedir. Grafikte Hawaii eyalet programının coğrafya kazanımlarına yer verme noktasında oldukça geri planda kaldığı ve yalnızca uzamsal terimlerle dünya kategorisine ilişkin kazanıma (f=2) yer verdiği görülmektedir. Farklı kategorilerden kazanımlara yer veren eyalet New York olurken Minnesota ve New Hampshire eyaletleri de diğerlerine oranla daha çeşitli kategorilerde kazanımları içermektedir.

Tablo 5'te eyaletlerin okul öncesi eğitim programlarında yer verdikleri coğrafya temasına ait kazanımların kategori ve kodları yer almaktadır.

Tablo 5
Coğrafya temasına ait kod ve kategoriler

Eyaletler	Kategori 1 Uzamsal Terimlerle Dünya	Kategori 2 Yerler ve Bölgeler	Kategori 3 Çevre ve Toplum	Kategori 4 Fiziksel Sistemler	Kategori 5 Beşerî Sistemler
	Yön ve Konumsal İfade	Tanıdık Yerler ve Özellikleri (Ev, Okul vb)	Çevresel Özellikler ve Etkileri	Ekosistem Bileşenleri	Kültürel Öz. Farklı Kültürler (Benzerlik Farklılıklar)
	Harita, Küre vb. Temsiller ve Kullanımı	Adres Bilgisi (Mahalle, Sokak, Şehir)	Doğal Kaynaklar ve Kullanımı	Topografik Özellikler ve Temsilleri	Aile ve Toplum Topluluklar
Massachusetts	X K1	X K2, K4, K5, K6	X K3		
Connecticut	X K1, K2 K3		X K4		
Minnesota	X K1, K2			X K3	X K3
New Jersey		X K1			X K2
New Hampshire	X K1, K2	X K6	X K9	X K5	X K10, K7, K3, K4
District of Columbia	X K1	X K2	X K4, K3		
Colorado	X K1, K5	X K2, K4		X K3	
New York	X K15	X K17	X K13	X K14	X K18
				X K16	X K3, K4, K2, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12

Tablo 5 (devamı)

Eyaletler	Kategori 1 Uzamsal Terimlerle Dünya	Kategori 2 Yerler ve Bölgeler	Kategori 3 Çevre ve Toplum	Kategori 4 Fiziksel Sistemler	Kategori 5 Beşerî Sistemler
	Yön ve Konumsal İfade	Tanıdık Yerler ve Özellikleri (Ev, Okul vb)	Doğal Kaynaklar ve Kullanımı	Ekosistem Bileşenleri	Kültürel Öz. Farklı Kültürler (Benzerlik Farklılıklar)
	Harita, Küre vb. Temsiller ve Kullanımı	Adres Bilgisi (Mahalle, Sokak, Şehir)	Çevresel Özellikler ve Etkileri	Topografik Özellikler ve Temsilleri	Aile ve Toplum Topluluklar
North Dakota	X K1		X K2		
Hawaii	X K2				
Top. F	6 15	9 5	1 4	3 2	4 5
					9

Tablo 5 incelendiğinde Coğrafya kazanımlarının “Uzamsal Terimlerle Dünya”, “Yerler ve Bölgeler”, “Çevre ve Toplum”, “Fiziksel Sistemler”, “Beşerî Sistemler” olmak üzere alanyazın coğrafya alt konu başlıklarına uygun olarak beş kategori altında sınıflandırıldığı görülmektedir.

“Uzamsal Terimlerle Dünya” kategorisinde “Yerleri ve ilişkileri tanımlamak için haritalar, grafikler, fotoğraflar ve diğer temsilleri kullanır.” (Connecticut, K2) ve “Göreceli konumu tanımlamak için terimleri kullanır (yani, yukarıda/aşağıda, yakın/uzak, sol/sağ ve ana yönler)” (Hawaii, K2) gibi kazanımlarla “Yön ve Konumsal İfadeler” (f=6) yer almaktadır. “Kürelerin ve haritaların özelliklerini ve amaçlarını tanımlar.” (New Hampshire, K1) gibi kazanımlarla ise “Harita, Küre vb. temsiller ve kullanımı” (f=15) ön planda tutulmaktadır.

“Yerler ve Bölgeler” kategorisinde “Öğrenci evinin veya okulunun yakın çevresinde bulunan yerlerin konumlarını ve özelliklerini belirler.” (District of Columbia, K5), “Sokak adı ve numarası, şehir veya kasaba, eyalet (Massachusetts) ve ülke (Amerika Birleşik Devletleri) dahil olmak üzere fiziksel bir adresin öğelerini tanımlar.” (Massachusetts, K3) kazanımları “Tanıdık Yerler ve Özellikleri (Ev, Okul vb)” (f=9) başlığında kodlanmıştır.

Bulgular arasında New York Eyalet Programının “Beşerî Sistemler” kategorisinde “Kültürel Özellikler ve Farklı Kültürler” kapsamındaki kazanımları en yoğun şekilde içeren (f=8) program olması dikkat çekmektedir. “Bir topluluktaki insanların nasıl benzer ve farklı olduklarını açıklar (Örneğin, farklı yiyecekler yer,

farklı giysiler giyer, farklı diller konuşur).” (New York, K7) “Kendi kültüründe bazı bayramları, dansları, yemekleri, kostümleri ve özel etkinlikleri anlatır.” (New York, K11) gibi ifadeleri içeren farklı kültürlerle New York ve Minnessota (f=1) dışında hiçbir eyalet yer vermemiştir.

“Yerler ve Bölgeler” kategorisinde “Adres Bilgisi (Mahalle, Sokak, Şehir)” içeren “Mahallenin/topluluğun fiziksel özellikleri hakkında bir farkındalık geliştirir.” (New Jersey, K1) ve benzeri kazanımlar mevcuttur. “Beşeri Sistemler” kategorisinde ise “Aile üyelerini, aile özelliklerini ve işlevlerini tanımlar.” (New York, K3) denilerek “Aile ve Toplum Topluluklar” (f=5) ele alınmıştır. Fiziksel Sistemler kategorisinde bulunan “Topografik Özellikler ve Temsilleri” (f=4) için, “Yollar, okullar veya dağlar gibi yerin fiziksel ve beşerî özelliklerini keşfeder.” (New Hampshire, K4), Çevre ve Toplum kategorisinde yer alan “Doğal Kaynaklar ve Kullanımı” (f=3), “Su veya ağaçlar gibi doğal kaynakların ne olduğunu tanımlar.” (New Hampshire, K10) “Ekosistem Bileşenleri” (f=2) için “Çöl veya yağmur ormanları gibi ekosistemlerin bileşenlerini ve dağılımını keşfeder.” (New Hampshire, K8) kazanımları örneklerdir.

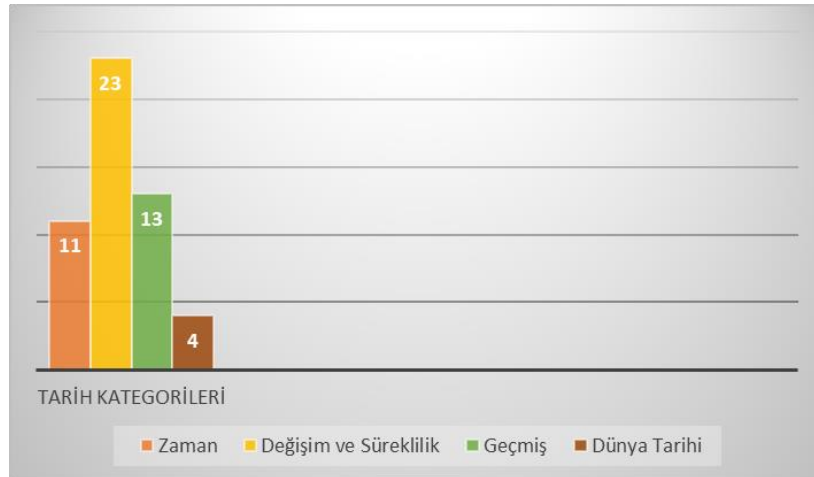
Tema 2: Tarih

Dokuz eyalet ve District of Columbia okul öncesi eğitim programlarında yer alan tarih disiplinine ait kazanımlar incelenerek kod ve kategoriler şeklinde ele alınmıştır.

Alan yazında yer alan tarih disiplinine ait 3 alt konu başlığı kategori olarak belirlenmiştir. Bu konu başlıkları; “Zaman”, “Geçmiş”, “Değişim ve Sürekliliktir”. Bunların dışında kazanımların incelenmesiyle ortaya çıkan “Dünya Tarihi” kategorisi de eklenmiştir. Tarih temasına ait kazanımların kategorilere göre dağılımı Şekil 4’te, eyalet programlarına göre kategorilerin dağılımı Şekil 5’te görülmektedir.

Şekil 4

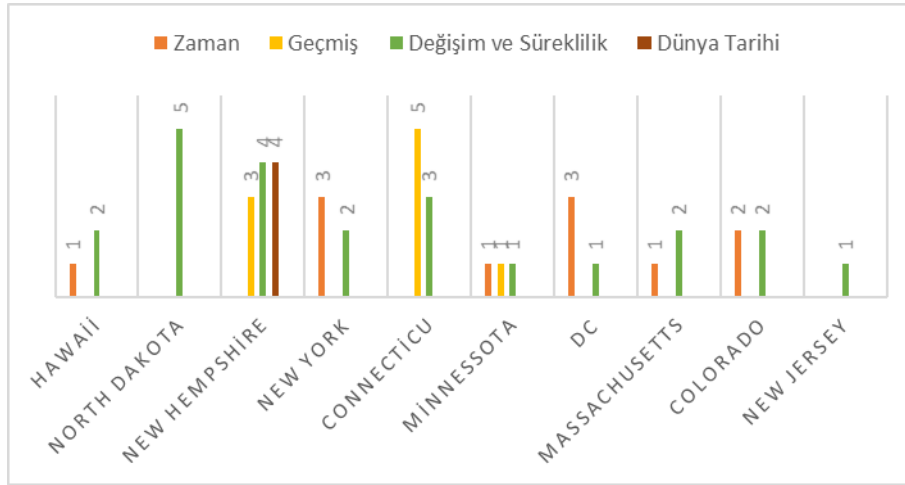
Eyaletlerde Tarih Temasına Ait Kategorilerin Dağılımı



Şekil 4 incelendiğinde programlardaki kazanımların tarih temasına ait kategorilerde yer alma oranının dağılımları görülmektedir. Programların tümünde “Değişim ve Süreklilik” (f=23) en fazla kazanım barındıran kategori olurken onu sırayla, “Geçmiş” (f=13), “Zaman” (f=11) ve “Dünya Tarihi” (f=4) izlemektedir. Şekil 5’te eyaletler bazında tarih temasına ilişkin kategorilerin dağılımları görülmektedir.

Şekil 5

Tarih Temasına Ait Kategorilerin Eyaletlere Göre Dağılımı



Frekans dağılımlarına göre, New Hampshire’in (f=11) en fazla tarih kazanımına programında yer veren eyalet olduğu görülmektedir. Onu sırayla Connecticut (f=8), New York ve North Dakota (f=5), District of Columbia ve Colorado (f=4), Massachusetts, Minnesota, Hawaii (f=3), New Jersey (f=1) izlemektedir. Bu bulguların yanında New Hampshire eyalet programının coğrafya kategorilerinde olduğu gibi tarih kategorilerinde de çeşitliliğe sahip olduğu dikkat çekmektedir. Yanı sıra “Dünya Tarihi” kategorisine ait kazanımları bulunan tek eyalet olmuştur. Connecticut’un “Geçmiş” kategorisine, North Dakota’nın da “Değişim ve Sürekliliğe” ağırlık vererek başka kategoride herhangi bir kazanımı içermediği görülmektedir. New Jersey’in ise programında tarih temasına ait kazanımları geri planda tutmuş olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 6’da eyaletlerin okul öncesi eğitim programlarında yer verdikleri tarih temasına ait kazanımların kategori ve kodları yer almaktadır.

Tablo 6*Tarih Temasına Ait Kod ve Kategoriler*

Eyaletler	Kategori 1 Zaman				Kategori 2 Değişim ve Süreklilik			Kategori 3 Geçmiş			Kategori 4 Dünya Tarihi
	Zamansal Terimler	Olay Sıralama Kronolojik Düşünme	Zaman Araçları	Rutinler	Zamana Bağlı Değişim	Geçmiş ve Günümüz Kıyaslama/Güncel olaylar	Ulusal, Geleneksel Kutlamalar	Tarihi Kaynaklar	Tarihi İnsanlar	Tarihi Olaylar	Dünya Tarihi
Massachusetts	X K3						X K1 K2				
Connecticut					X K2	X K1,K3		X K4, K5, K6, K7		X K8	
Minnesota	X K1						X K3			X K2	
New Jersey							X K1				
New Hampshire					X K7	X K5	X K1 K2	X K4	X K3 K4		X K8,K9 K10 K11
District of Columbia		X K2 K3	X K4			X K1					
Colorado	X K1	X K3			X K4	X K2					
New York	X K5	X K3		X K1	X K2	X K4					
North Dakota					X K4, K5	X K1,K3	X K2				
Hawaii			X K1		X K1		X K2				
Top. F	4	4	2	1	7	8	8	5	2	2	4

Tablo 6 incelendiğinde tarih kazanımlarının “Zaman, Değişim ve Süreklilik, Geçmiş ve Dünya Tarihi” olmak üzere dört kategori altında sınıflandırıldığı görülmektedir. Kazanımların en fazla “Değişim ve Süreklilik” kategorisinde “Geleneksel gün ve kutlamalar” (f=8) ön planda tutulmaktadır. “Farklı kültürel geçmişlere sahip insanların geleneklerini ve kutlamalarını karşılaştırır.” (Massachusetts, K2), “Amerika Birleşik Devletleri’ndeki ulusal bayramları veya kutlama günlerini tanımlar ve neden kutlandıklarını açıklar.” (North Dakota, K2) kazanımları örnek olarak verilebilmektedir. “Geçmiş ve Günümüz Kıyaslama/ Güncel

olaylar” (f=8) “Geçmiş ve günümüzde yaşamı kıyaslar.” (Connecticut, K1), “Öğrenciler, insanların eski zamanlarda nasıl yaşadıklarını ve bugün hayatlarının nasıl farklı olacağını (örneğin, bir kuyudan su almak, yiyecek yetiştirmek ve eğlenmek) anlatırlar.” (District of Columbia, K1) gibi kazanımlarla desteklenmektedir. “Zamana bağlı değişim”i (f=7) karşılayan kazanımlar “Zaman içinde topluluktaki değişiklikleri tanımlayarak kronolojik düşünceyi gösterir.” (North Dakota, K4), “Bireylerin ve grupların önemli tarihsel değişiklikleri nasıl yaptıklarını açıklar.” (North Dakota, K5) olarak verilebilmektedir.

“Zaman” kategorisindeki “Zamansal Terimler”, “Geçmişte meydana gelen olaylar ile şimdiki zaman arasında ayırım yapan kelime ve deyimler kullanır.” (New York, K5) kazanımında görüldüğü gibi zamana ilişkin terimleri (dün, bugün, yarın vb.) kullanmaya ilişkindir.

“Kronolojik Düşünme, Olay Sıralama”, “Öğrenciler tanıdık olayları oluş sırasına göre yerleştirirler.” (District of Columbia, K2) gibi kazanımları kapsamaktadır. “Zaman Araçları”, “Takvimleri ve basit zaman çizelgelerini kullanarak zaman içindeki değişimi ve sürekliliği açıklar.” (Hawaii, K1) örneğinde görüldüğü gibi takvim, saat gibi zamanı ölçen araçları kullanıma yönelik öğrenmeleri içermektedir.

“Geçmiş” kategorisi “Tarihi Kaynaklar”, “Tarihi İnsanlar”, “Tarihi Olayları” içermektedir. Sırayla bu kodları karşılayan ifadeler “Farklı türde tarihi kaynakları tanımlar.” (Connecticut, K4), “Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yaşamı derinden etkileyen bireyleri ve/veya grupları tanımlar” (New Hampshire, K3), “İnsanların geçmişi nasıl öğrendiğini açıklar. Örneğin: Yaşlılardan, fotoğraflardan, eserlerden, binalardan, günlüklerden, hikayelerden, videolardan öğrenmek.” (Minnesota, K2) olarak verilebilir.

Bulgular arasında New Hampshire eyalet programının “Dünya Tarihi” kategorisine ait kazanımları içeren tek eyalet olduğu dikkat çekmektedir. Veri analizi başlığı altında da vurgulandığı üzere bu kategori diğer eyaletlerin programında yer almadığı ve diğer kategorilerle de birleştirilemediği için programda ifade edildiği şekliyle kullanılmıştır. Bu kategori altında değerlendirilen kazanımlar; “Çeşitlilik kavramını tanımlar; Farklı ülkelerdeki insanların farklı sosyal ve politik sistemleri olduğunu kabul eder; Değerler ve inançlar kavramlarını tanımlar; Dünyanın dört bir yanındaki toplumların kendilerini sanatsal olarak ifade etme yollarını keşfetme, örneğin şarkılar, dans veya kıyafetler (New Hampshire, K8; K9, K10, K11).

Tema 3: Ekonomi

Dokuz eyalet ve District of Columbia okul öncesi eğitim programlarında yer alan ekonomi disiplinine ait kazanımlar incelenerek kod ve kategoriler şeklinde ele alınmıştır.

Alanyazında yer alan ekonomi disiplinine ait 4 alt başlık kategori olarak belirlenmiştir. Bu başlıklar, “Ekonomi Temel Kavramları”, “Harcama ve Biriktirme”,

“İş ve Gelir Edinme”, “Üretim ve Tüketimdir”. Eyalet programlarında yer alan kazanım sayılarının kategorilere göre dağılımı Şekil 6’da görülmektedir.

Şekil 6

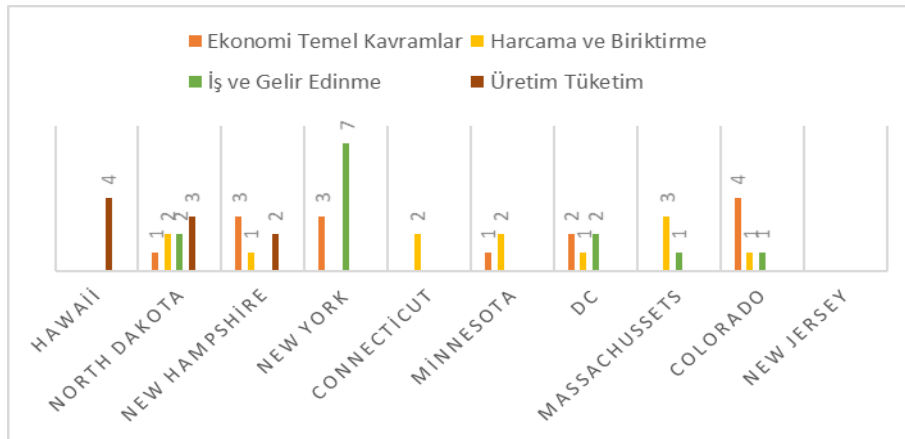
Eyaletlerde Ekonomi Temasına Ait Kategorilerin Dağılımı



Şekil 6 incelendiğinde ekonomi temasında en fazla kazanıma yer verilen kategorinin “Ekonomi Temel Kavramlar” (f=14) olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi sırasıyla “İş ve Gelir Edinme” (f=13), “Harcama ve Biriktirme” (f=12), “Üretim ve Tüketim” (f= 9) izlemektedir. On eyalet arasında New Jersey ekonomiye ilişkin kazanımları olmayan tek eyalettir (Ek3). Şekil 7’de eyaletler bazında ekonomi temasına ilişkin kategorilerin dağılımları görülmektedir.

Şekil 7

Ekonomi Temasına Ait Kategorilerin Eyaletlere Göre Dağılımı



Frekans dağılımlarına göre, en fazla kazanıma New York (f=10) eyalet programında rastlanmaktadır. Bu eyaleti sırayla, North Dakota (f=8), Colorado, New Hampshire (f=6), District of Columbia (f=5), Massachusetts ve Hawaii (f=4), Minnesota (f=3), Connecticut (f=2) izlemektedir. New York Eyalet programında İş ve Gelir edinmeye yönelik kazanımların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Hawaii diğer temalarda olduğu gibi tek bir kategoride, “Üretim ve Tüketim” kategorisinde kazanımları ele almış görünmektedir. North Dakota kategori dağılımının nispeten dengeli olduğu bir program olarak dikkat çekmektedir. Colorado ve New Hampshire de diğer eyaletlere oranla programlarında farklı kategoriden kazanımlara yer vermektedir. “Harcama ve Biriktirme” kategorisi her ne kadar frekans değeri bakımından ilk sırada olmasa da her eyalet programında kendine yer bulması bakımından diğerlerinden ayrılmaktadır. New Jersey Eyalet okul öncesi programında ekonomi kazanımları bulunmamaktadır.

Tablo 7’de eyaletlerin okul öncesi eğitim programlarında yer verdikleri ekonomi temasına ait kazanımların kategori ve kodları yer almaktadır.

Tablo 7

Ekonomi Temasına Ait Kod ve Kategoriler

Eyaletler	Kategori 1 Temel Kavramlar		Kategori 2 Harcama ve Biriktirme		Kategori 3 İş ve Gelir Edinme	Kategori 4 Üretim ve Tüketim			
	Temel kavramları tanımlama (para, banka, vb)	Temel kavramları ayırt etme	İhtiyaç ve istek farkları	Harcama	Tasarruf/biriktirme	Topluluk yardımları	İşten gelir elde etme	Üretim	Tüketim
Massachusetts			X K2	X K2, K3		X K1			
Connecticut					X K1,K2				
Minnesota		X K3	X K1,K2						
New Jersey									
New Hampshire	X K1,K3, K4		X K3					X K2,K5	
District of Columbia	X K4,K5			X K3		X K1	X K2		
Colorado	X K2,K4, K5,K6				X K3		X K1		

Tablo 7 (devamı)

Eyaletler	Kategori 1 Temel Kavramlar		Kategori 2 Harcama ve Biriktirme			Kategori 3 İş ve Gelir Edinme		Kategori 4 Üretim ve Tüketim	
	Temel kavramları tanımla (para, banka, vb)	Temel kavramları ayırt etme	İhtiyaç ve istek farkları	Harcama	Tasarruf/ biriktirme	Topluluk yardımları	İşten gelir elde etme	Üretim	Tüketim
New York	X K1,K4	X K2				X K3,K5,K6,K7, K8,K9,K10			
North Dakota	X K1		X K3		X K2	X K4	X K5	X K2	X K2,K3
Hawaii								X K1, K2	X K1,K2
Top. F	12	2	5	3	4	10	3	5	4

Tablo 7 incelendiğinde Temel Kavramlar kategorisinde temel kavramları tanımlama, temel kavramları ayırt etme gibi kodlar görülmektedir. “Paranın bir değişim aracı olarak nasıl kullanıldığını tanımlar.” (Colorado, K5) kazanımı “Temel Kavramları Tanımlama” ya (f=12) örnek olarak gösterilebilir. “Temel Kavramları Ayırt Etme” ise “Ürünler (görülebilir, dokunulabilir nesnelere) ve hizmetler (davranışlar ve etkinlikler) arasındaki farkı ayırt eder.” (Minnesota, K3) gibi ifadelerle ekonomiye dair temel kavramların birbirinden ayırt edilmesini karşılamaktadır.

Bir sonraki kategori olan “İş ve Gelir Edinme” kapsamında çoğunlukla meslekleri içeren “Hizmet Sektörü”nden söz edilmektedir. Örneğin “Büyüdüğümde itfaiyeci olmak istiyorum” gibi açıklamalar yaparak gelecekteki bir kariyerle ilgilendiğini gösterir.” (New York, K9). “İşten Gelir Elde Etme” (f=3) kapsamında ise “İnsanların nasıl gelir elde ettiğini ve para biriktirdiğini açıklar.” (North Dakota, K5) ifadeleri mevcuttur.

“Harcama ve Biriktirme” kategorisinde yer alan “İhtiyaç ve İstek Farkları” nı (f=5) anlamaya yönelik örnek kazanım “Yönlendirme ve destekle, bir şey satın almak, satmak veya takas etmek hakkında sorular sorar ve cevaplar ve insanların ihtiyaç duydukları ve istedikleri şeyler hakkında nasıl seçim yaptıklarını açıklar.” (Massachusetts, K2) olurken “Tasarruf ve Biriktirme” (f=4) kapsamında “Harcamayı tasarruftan ayırt etmek için örnekler verir.” (Colorado, K3) ifadesi gösterilebilmektedir. “İnsanların kazandıkları parayla ne satın aldıklarını belirler.” (District of Columbia, K5) ifadesi “Harcama”(f=3) bağlamındaki öğrenmeleri karşılamaktadır.

“Üretim ve Tüketim” kategorisinde yer alan “Üretim” (f=5) ve “Tüketim” (f=4) kazanımları genellikle aynı ifade içerisinde vurgulanmışlardır. İki kodun da yer aldığı bir kazanım örneği Hawaii Eyaleti Eğitim Programı’nda “Alıcıları (örneğin ebeveyn veya bakıcı) ve satıcıları (örneğin mağaza sahibi veya başka bir üretici) ayırt eder.” (Hawaii, K2) şeklinde görülmektedir.

Tema 4: Yurttaşlık

Dokuz eyalet ve District of Columbia okul öncesi eğitim programlarında yer alan yurttaşlık disiplinine ait kazanımlar incelenerek kod ve kategoriler şeklinde ele alınmıştır.

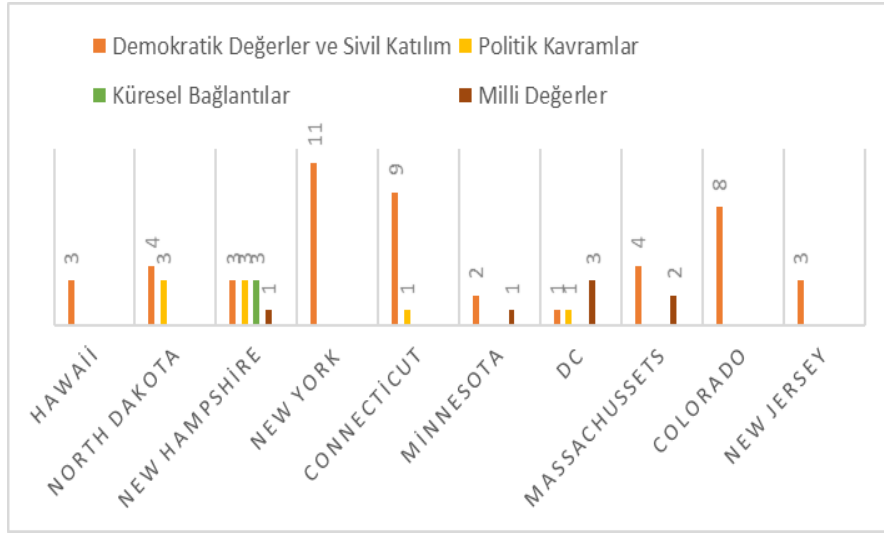
Alan yazında yer alan yurttaşlık disiplinine ait 4 alt başlık kategori olarak belirlenmiştir. Bunlar; “Demokratik Değerler ve Sivil Katılım”, “Politik Kavramlar”, “Küresel Bağlantılar”, “Milli Değerler”dir. Eyalet programlarında yer alan kazanım sayılarının kategorilere göre dağılımı Şekil 8’deki gibidir.

Şekil 8

Eyaletlerde Yurttaşlık Temasına Ait Kategorilerin Dağılımı



Şekil 8’de kategorilerin frekans değerlerine göre dağılımları verilmiştir. Grafik incelendiğinde yurttaşlık temasında en fazla kazanıma yer verilen kategorinin önemli oransal farkla “Demokratik Değerler ve Sivil Katılım” (f= 48) olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi sırasıyla “Politik Kavramlar” (f=8), “Milli Değerler” (f=7) ve “Küresel Bağlantılar” (f=3) izlemektedir. Şekil 9’da eyaletler bazında yurttaşlık temasına ilişkin kategorilerin dağılımları görülmektedir.

Şekil 9*Yurttaşlık Temasına Ait Kategorilerin Eyaletlere Göre Dağılımı*

Frekans dağılımlarına göre, New York'un (f=11) programında yurttaşlık kazanımlarına en fazla yer veren eyalet olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla New Hampshire ve Connecticut (f=10), Colorado (f=8), North Dakota (f=7), Massachusetts (f=6), District of Columbia (f=5), Minnesota, New Jersey ve Hawaii (f=3) izlemektedir. New York eyalet programı frekans değeri bakımından diğerlerine oranla yurttaşlık temasına ait kazanımları en fazla içeren eyalet olmasına rağmen bu kazanımların yalnızca "Demokratik Değerler ve Sivil Katılım" kategorisi altında olması dikkat çekmektedir. Hawaii, New Jersey ve Colorado programları da yalnızca "Demokratik Değerler ve Sivil Katılıma" yönelik kazanımlara sahiptir. Çeşitli kategorileri dengeli bir dağılımla içerdiği için New Hampshire hemen hemen tüm temalarda olduğu gibi bu temada da diğer eyaletlerden ayrılmaktadır.

Tablo 8'de eyaletlere göre yurttaşlık kod ve kategorileri bulunmaktadır.

Tablo 8
Yurttaşlık Temasına Ait Kod ve Kategoriler

Eyaletler	Kategori 1 Demokratik Değerler ve Sivil Katılım			Kategori 2 Politik Kavramlar		Kategori 3 Milli Değerler		Kategori 4 Küresel Bağlantılar	
	Kurallar	Demokratik İlke ve değerler	Süreçlere aktif katılım	Temel kavramlar	Yönetim/hükümet	Kamu görevlileri	Semboller	Ulusal belge/bayram/kişiler	
Massachusetts	X K1,K3	X K3	X K2				X K4	X K4	
Connecticut	X K5,K6 K7,K8	X K4	X K3,K4, K2,K9			X K1			
Minnesota	X K3	X K1					X K2		
New Jersey	X K1		X K2,K3						
New Hampshire	X K4		X K9,K10		X K1,K 3	X K5		X K2	X K6 K7 K8
District of Columbia		X K3				X K4	X K1, K2	X K2	
Colorado	X K4,K8		X K1,K2, K3,K5, K6,K7						
New York	X K2,K3,K4, K5,K7,K8	X K6,K9	X K1,K9 K10						
North Dakota	X K5	X K4	X K6,K7	X K1	X K2,K 3				
Hawaii	X K1		X K2,K3						
Top. F	19	7	22	1	4	3	4	3	3

Tablo 8 incelendiğinde, “Demokratik Değerler ve Sivil Katılım” kategorisindeki kazanımlar diğerlerine oranla oldukça fazladır (f=48). Bu kategoride “Süreçlere Aktif Katılım”; “Kendi okulunda veya toplumunda yaşam kalitesini iyileştirmenin yollarını gösterir.” (Hawaii, K3) gibi ifadeleri içermektedir. “Kendisini ve başkalarını koruyan kuralları belirler.” (New York, K3) cümlesi ise “Kurallar”a (f=19) yönelik öğrenmeleri ifade etmektedir. “Demokratik İlke ve Değerler” kapsamında “Öğrenciler dürüstlüğü, cesareti, dostluğu, saygıyı, sorumluluğu ve yetkinin akıllıca veya mantıklı kullanımını gösteren hikayeleri yeniden anlatırlar ve hikayelerin bu nitelikleri nasıl gösterdiğini açıklarlar.” (District of Columbia, K3) kazanımı örnek olarak gösterilebilmektedir.

Yurttışlık alanında takip eden kategoriler ise “Politik Kavramlar” (f=8), “Milli Değerler” (f=7) ve son olarak “Küresel Bağlantılardır” (f=3). “Politik Kavramlar” kategorisinde yer alan “Temel Kavramlar”a, “Kuralların, yasaların ve yetkilerin nedenlerini ve amaçlarını açıklar.” (North Dakota, K1) kazanımı örnek verilebilir. “Yönetim/Hükümet”e ilişkin “Sınıf ve okul kurallarını Birleşik Devletler hükümet sisteminin kurallarıyla karşılaştırır.” (New Hampshire, K1) ifadesi görülmektedir. “Yetkili kişilerin rollerini ve sorumluluklarını tanımlar (yerel/eyalet/ulusal ör. yargıç, belediye başkanı, vali, polis).” (Connecticut, K1) gibi kazanımlarla “Kamu Görevlileri” de içerikte yer almaktadır.

“Milli Değerlerler” kategorisinde “Semboller” ve “Ulusal Belge/Bayram/Kişiler” öne çıkmaktadır. “Semboller”, “Ulusal ve yerel sembolleri, şarkıları ve gelenekleri tanımlar. Örn: Amerikan bayrağı, kel kartal, beyaz saray, özgürlük anıtı, eyalet bayrağı, bağlılık yemini.” (Minnesota, K2) gibi yaşanan ülkeye dair sembolik değerlerin tanınmasını içermektedir. “Ulusal Belge/Bayram/Kişiler” ise “Öğrenciler, ABD ulusal bayramlarında kutlanan olayları veya anılan insanları ve Amerikalıların bu günleri neden kutladığını (örneğin, District of Columbia Kurtuluş Günü, Kolomb Günü, Bağımsızlık Günü, Martin Luther King Jr. Günü, Başkanlar Günü, Şükran Günü ve Bayrak Günü) tanımlar.” (District of Columbia, K1) ifadesinde olduğu gibi yine ülkelerine dair önemli gün ve kişileri tanımanın önemini vurgulamaktadır.

“Küresel Bağlantılar” kategorisindeki kazanımlar doğrudan tek kategori altında toplanmaktadır. Bu kategori incelenen on eğitim programından sadece birinde, New Hampshire Eyaleti’nin eğitim programında bulunmaktadır. Bu programdan “Ülkelerin kültürel olarak birbirleriyle etkileşim kurma yollarını tanımlar.” (New Hampshire, K7) kazanımı örnek olarak gösterebilmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada okul öncesi eğitim programlarında sosyal bilgiler eğitiminin ayrı bir başlık ile yer aldığı Amerika Birleşik Devletleri’nde İnsani Gelişme Endekslerine göre belirlenen eyaletler ve District of Columbia’nın programları incelenmiştir. Temalar bağlamında sonuçlar bu bölümde yorumlanmıştır.

Birçok gelişmiş ülkede olduğu gibi İngiltere’nin öğretim programında (müfredatında) coğrafyanın 5-11 yaş grubu için zorunlu olduğu ve 3-5 yaş grubu çocuklar için ise öğretim programının erken öğrenme hedeflerinde coğrafyanın yer aldığı görülmektedir (Catling, 2005). Finlandiya’da okullarda öğretilen coğrafyanın amaçları ile çocukların ve gençlerin coğrafya algısı arasında bir boşluk olduğu belirtilmekte; bu durumun diğer birçok ülkede de benzer olduğu belirtilmektedir (Tani, 2011). Bu durum çocukların gereksinimleri ile programlar arasında bazı farklılıkların olduğunu düşündürülebilir. Bu çalışmada incelenen eyalet ve bir özel bölgenin programlarına bakıldığında içerik olarak coğrafya kapsamında “Uzamsal Terimlerle Dünya” kategorisinin ön plana çıktığı görülmüştür. “Beşerî Sistemler” kategorisi kazanım sayısı ile “Uzamsal Terimlerle Dünya” kategorisini takip eden diğer kategoridir. En az kazanımın yer aldığı kategori ise “Fiziksel Sistemler”

kategorisidir. Genel olarak coğrafya kazanımlarının ise yoğunlukla New York Eyaleti'ne ait erken çocukluk eğitimi programında yer aldığı görülmüştür. İncelenen tüm programların hepsinde yer alan tek kategori “Uzamsal Terimlerle Dünya” kategorisi olmuştur. Türkiye kapsamında Öztürk ve diğ. (2015) okul öncesi eğitim programını bir bütün olarak coğrafya bağlamında incelemişlerdir. Gelişim alanlarına göre yapılan değerlendirmede, coğrafya ile ilişkilendirilebilecek kazanımların en çok bilişsel gelişim alanında olduğu ortaya konulmuştur. Buna ek olarak, konum, yer ve yöne ilişkin uzamsal terimlere dair kavramların ve kazanımların bulunduğu, ayrıca insan ve çevre etkileşimine dair öğelerin de programda yer aldığı belirtilmiştir. Soydan (2014), Amerika, Avusturya ve Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin coğrafya eğitimi ile ilgili görüşlerine yer verdiği bir çalışmada, Türkiye'deki öğretmenlerin yarım fazlasının coğrafya etkinliklerinde “Konum, Yer ve Bölge” temalarına yer verdiği sonucuna ulaşmıştır. Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin ise yarım fazlası “Konum ve Yer” temalarına yer vermemekle birlikte “Bölge” temasını diğerlerine göre daha çok tercih etmişlerdir. Bu durum farklı ülkelerde benzer temalara yer verildiğini göstermekte ve program içerisinde kullanımının farklılaştığına ilişkin bilgi sunmaktadır.

Norveç ve Almanya gibi ülkeler de erken çocukluk dönemi çocukları için tarihsel öğretime yönelik bazı hedeflere programlarında yer vermektedir (Skjæveland, 2017). Dokuz eyalet ve District of Columbia erken çocukluk eğitimi programlarında yer alan tarih disiplinine ait kazanımlara bakıldığında ise ön plana çıkan kategorinin “Değişim ve Süreklilik” olduğu görülmüştür. “Değişim ve Süreklilik” kategorisi incelenen programlarda yer alan tek ortak tarih kategorisidir. Bunun yanında “Zaman” ve “Geçmiş” kategorilerine ait kazanımların sayısı da azımsanmayacak düzeydedir. En az kazanımın yer aldığı kategori ise “Dünya Tarihi” olup sadece New Hampshire Eyaleti Eğitim Programı'nda görülmüştür. Programlarda “Dünya Tarihi”ne ilişkin oldukça sınırlı sayıda kazanım olması dikkat çekicidir. Bu durum çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınarak yakından uzağa ilkesine göre açıklanabilir. Yani ilk olarak çocuğun en yakınında bulunan konulardan başlayarak ve giderek topluma, ulusa, insanlığa doğru gelişmesi göz önünde tutulmaktadır (Sözer, 1998). “Değişim ve Süreklilik” kategorisi gelişimsel açıdan bu yaş grubu için diğer alanlara göre daha uygun olduğundan bu kategorinin ön plana çıktığı düşünülebilir. Piaget, çocukların soyut kavramları anlamasının zor olduğunu ve zamanın soyut bir kavram olduğunu belirtmiştir (Levin ve diğ., 1978). Zamanın ortaya çıkardığı bir sonuç olan değişim kavramı ise daha çok somut olarak aktarılabilen ve tartışılabilen kavram olarak ele alınabilir. Bu nedenle değişim kavramı somut tartışmaya olanak sunması açısından değerlendirildiğinde çocukların gelişimlerine uygun bir çerçevede öğrenme süreçlerinde kullanım kolaylığı sağlamaktadır. Bunun yanında çocuklar yaş dönemi özelliği olarak fiziksel anlamda hızlı bir değişim içerisinde olduklarından kendilerinden, küçülmüş kıyafetlerinden ve eski fotoğraflarından da destekle zamana bağlı değişimi anlayabilmektedirler (Yüksek Usta ve Tezel Şahin, 2020).

Ekonomi disiplinine ait kazanımlar incelendiğinde en fazla kazanımın “Ekonominin Temel Kavramları” kapsamında olduğu görülmüştür. Eyaletler açısından değerlendirildiğinde, New Jersey Eyaleti eğitim programında ekonomiye ilişkin herhangi bir kazanım tespit edilmemiştir. En fazla kazanımın ise New York Eyaleti’nin programında olduğu görülmüştür. Kodlar açısından sonuçlar değerlendirildiğinde ise “Harcama ve Biriktirme”nin 7 eğitim programında yer aldığı görülmüştür. Ekonomi kazanımlarının temel amacı olan finansal okuryazarlık son yıllarda önemli bir eğitim alanı olarak gündeme gelmiştir ve 2012 yılından itibaren PISA tarafından sınavlarda değerlendirmeye alınmaktadır (OECD, 2014; OECD INFE, 2012). Dünya genelinde yaşanan krizler, ulusal ve uluslararası değişimlerin hız kazanması finansal okuryazarlık eğitimi gerekliliğini kılmaktadır. Finansal okuryazar olma bireyin kendisinden başlayarak yaşadığı toplumu dahi etkilemektedir. Dolayısıyla hem yerel hem global ölçekte finansal okuryazarlık eğitiminin önemi göz ardı edilmemelidir (Özkale, 2018). Bu doğrultuda ülkeler eğitim müfredatlarına finans eğitimi dahil etmeye başlamışlardır (Blue, Grootenboer ve Brimble, 2014). Güvenç (2017) yaptığı çalışmada ülkemizdeki öğretim programlarında zorunlu dersler temel alındığında finansal okuryazarlıkla ilgili en fazla öğrenme çıktısının ilkökul (1-4. Sınıf) düzeyinde yer aldığını, bunu ortaokul ve lisenin izlediğini ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitim programlarında doğrudan bir alan olarak ekonomi ya da finansal okuryazarlık alanı bulunmamaktadır. Bununla birlikte okul öncesi eğitim programının ve öğretmen adaylarının bu konudaki yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar yapılması gerektiği önerilmektedir (Tican Başaran ve diğ., 2021).

Yurttaşlık alanında ise “Demokratik Değerler ve Sivil Katılım” kategorisi programlarda en çok yer alan kategori olmuştur. Bu kategori ayrıca incelenen 10 programın tamamında yer alan tek kategori olması ile de dikkat çekmiştir. Programlarda kazanımların en az yer aldığı kategori “Küresel Bağlantılar” kategorisi olup sadece Colorado Eyaleti’ne ait programda yer verildiği görülmüştür. Yoğunlukla ele alınan “Demokratik Değerler ve Sivil Katılım” kazanımları yurttaşlık alanında daha çok etkin yurttaşlık kavramının ön plana çıktığını düşündürmektedir. Çünkü ait olma, katılım gösterme ve bu süreçteki değer algısı etkin vatandaşlığın bileşenleri ile doğrudan ilişkilidir (Baker, 2013). Rapoport (2009) yaptığı bir çalışmada eyaletlerin programlarını küresel yurttaşlık bağlamında incelemiştir. Erken çocukluk döneminden 12. Sınıfa kadar tüm sosyal bilgiler programlarının analiz edildiği çalışmada sadece iki eyalette vatandaşlığın bu boyutunun vurgulandığı ortaya konmuştur. Amerikalı öğretmenlerin Avrupalı ve Asyalı öğretmenlere kıyasla küresel yurttaşlık perspektiflerini öğretimlerine dahil etme konusunda daha az hevesli olduğu vurgulanmıştır. Bu durum “Küresel Bağlantılar” kategorisinin bu çalışmada da oldukça sınırlı düzeyde kalmasını açıklayabilmektedir. Hartman (2017) erken çocukluk dönemi sosyal bilgiler alanında küresel odaklı tartışmaların, küçük çocukların gelişimsel düzeyinin üstüne çıkabileceğini vurgulamış fakat hizmet öncesi eğitim itibarı ile küreselleştirilmiş bir müfredata ilişkin deneyimler, öğretmen adaylarının dünya sorunlarına bakış açısını ve küçük çocuklar için uygun sosyal bilgiler içeriğine ilişkin görüşlerini genişletmeye yardımcı olacağını belirtmiştir.

Dolayısıyla erken çocukluk müfredatlarına etkin bir şekilde küreselleşmeye yönelik kazanımlar eklenmeden önce öğretmen eğitiminde yapılacak değişimlerin de önemli olduğu göz önüne alınmalıdır. Küresel bağlama ek olarak Ulusal Öğrenme ve Yurttaşlık Merkezi (National Center for Learning and Citizenship-NCLC) görüşüne göre yurttaşlık eğitimi, yalnızca yurttaşlık bilgisi öğretmenlerinin ve lise boyunca belirlenmiş sınıfların değil, tüm okulların ve her düzeydeki eğitim sistemlerinin sorumluluğundadır. Bu nedenle uygun içerikler, pedagoji ve destekle tüm kademelerde yurttaşlık beceri ve yeterliklerine ilişkin etkinliklere yer verilmesi olanaklı ve gereklidir (Torney-Purta ve diğ., 2006).

İncelenen programlar göz önüne alınarak Türkiye'deki okul öncesi eğitim programında sosyal bilgiler alanının sınırlı kaldığı söylenebilir. Gelişim alanları içerisinde yer alan kazanımlarda sosyal bilgiler alanı ile ilişkiler kurulsa da tıpkı ABD eyaletlerinde olduğu gibi bu kazanımların daha sistematik ve doğrudan coğrafya, tarih, ekonomi ve yurttaşlık çerçevesinde ele alınmasının daha etkili olacağını söylemek olanaklıdır. Genel olarak Milli Eğitim Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan az sayıda kazanımın sosyal bilgilerle ilişkilendirildiği tespit edilmiştir (Öntaş ve diğ., 2021). Örneğin, coğrafya alanında program değerlendirildiğinde kazanımların benzer şekilde uzamsal terimlerle dünya ve beşerî sistemler kategorilerinin ön plana çıktığı söylenebilir (MEB, 2013b). Fakat Türkiye'de okul öncesi eğitim kapsamında daha çok fen ve matematik etkinlikleri içerisinde coğrafya alanına giren süreçler planlanmaktadır (Can Yaşar ve diğ., 2012). Okul Öncesi Eğitim Programı güncelleme çalışmalarında fen, matematik alanlarına benzer şekilde sosyal bilgiler etkinliklerine de alan açılması oldukça önemlidir. Buna ek olarak öğretmen yetiştiren kurumlarda hizmet öncesi eğitim içeriklerine erken çocuklukta sosyal bilgiler ve sosyal bilgilerin alt alanlarına ilişkin derslerin de eklenmesi önerilmektedir. Ayrıca araştırmacılara ABD dışında, okul öncesi eğitim programlarında sosyal bilgileri kapsayan, diğer gelişmiş ülkelerdeki programları incelemeleri de önerilebilir.

References

- Aktın, K. (2014a). Okul öncesi dönemde sosyal bilgiler eğitimi: Mesleklerin öğretimine yönelik bir durum çalışması [Preschool social studies education: A case study related to the teaching of the professions]. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 139-155. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6934>
- Aktın, K. (2014b). Tarih/sosyal bilgiler öğretim programlarında okul öncesi dönemde tarih öğretimi: ABD örneği [History teaching in pre-school history/social studies curricula: Example of U.S.]. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), 36-56. https://www.ijoess.com/Makaleler/292332532_36-56%20G%c3%bcl%c3%a7in%20dilek.pdf
- Aktın, K. (2016). *A semiotic analysis on the utilization of historical thinking skills in pre-school period*. *Educational Research and Reviews*, 11(15), 1355-1366. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1109646.pdf>
- Aktın, K. (2019). *Okul öncesi öğretmen adaylarının erken çocuklukta sosyal bilgiler eğitimi deneyimlerinden yansıyan görüşler [Pre-service preschool teachers' reflections on their experiences in early childhood social studies education]*. 8th International Symposium on Social Studies Education Proceedings Book. Ankara Üniversitesi.
- Aktın, K. ve Dilek, D. (2016). Okul öncesi dönemde kronolojik düşünme: Bir durum çalışması [Chronological thinking at preschool period: A case study]. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 129-144. <https://doi.org/10.19126/suje.281329>
- Altan, R. (2020). 2019 BM İGR Işığında Türkiye'nin insani gelişme düzeyinin dünya ile mukayeseli analizi [Comparative analysis of Turkey's human development level in the world in light of 2019 UN HDR] *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi Journal of Entrepreneurship and Development*, 15(1), 75-85. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1067718>
- Baker, F. S. (2013). Responding to the challenges of active citizenship through the revised UK early years foundation stage curriculum. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1115-1132. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.792254>
- Başaran, S. T., Gürdal, G., & Altıntaş, S. (2021). Financial literacy in Turkish preschool education. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10 (2), 8-28. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V10.N2.01
- Blue, L., Grootenboer, P., & Brimble, M. (2014). Financial literacy education in the curriculum: Making the grade or missing the mark? *International Review of Economics Education*, 16, 51-62. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2014.07.005>

- Borden, L. M., Arias, W., Bosch, L., Casper, D., Faber, K. M., Hawkey, K. R., Jones, A., Totenhagen, C., & Wiggs, C. B. (2013). *Financial readiness for youth: A review of the literature and programs in the United States*. AZ: The Arizona Center for Research and Outreach, University of Arizona.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. DOI:10.3316/QRJ0902027
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016) *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]* (20 Baskı). Pegem Akademi
- Can Yaşar, M., İnal, G., Uyanık, Ö. & Yazıcı, H. (2012). Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi [Geography education in preschool preiod]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 75-87.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6153/82659>
- Catling, S. (2005). Children's personal geographies and the English primary school geography curriculum. *Children's Geographies*, 3(3), 325-344.
<https://doi.org/10.1080/14733280500353019>
- CESSS (2014). *Colorado early learning and development guidelines*. Colorado Department of Education <https://earlylearningco.org/pdf/FINAL-ELDG-Guidelines-2020.pdf>
- Connecticut Department of Education (2015). *Connecticut elementary and secondary social studies frameworks*. Connecticut Department of Education <http://www.ctsocialstudies.org/wpcontent/uploads/2014/05/ctsocialstudiesframeworks2015.pdf>
- Conway, D., Pointon, P., & Greenwood, J. (2008). If the world is round, how come the piece I'm standing on is flat? Early Years geography. D. Whitebread & P. Coltman (Ed.), *Teaching and learning in the early years* (pp. 377-398). London: Routledge.
- Coşkun-Keskin, S., & Daysal-Ersoy, D. (2012). The example of a study of socio-cultural education at the early childhood: Architect Sinan. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 117-130.
<https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423904335.pdf>
- DCSS (2020). *District of columbia social studies pre-k through grade 12 standards*. District of Columbia Public Schools
https://osse.dc.gov/sites/default/files/dc/sites/osse/publication/attachments/DCP_S-horiz-soc_studies.pdf
- Department of Education State of Hawaii (2005). *Hawaii content and performance standards for social studies*. Department of Education State of Hawaii
http://165.248.107.74/hcpsv3/files/final_hcpsiii_socialstudies_librarydocs_1.pdf

- Ertürk, R. (2021). İnsani gelişim endeksine göre farklı gelişmişlik düzeyinde bulunan ülkelerin PISA sonuçlarının karşılaştırılması [The comparison of PISA results from different development countries by human development index]. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 41-57. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1166981>
- Geography Education National Implementation Project (GENIP) (2012). *Geography for life national geography standards* (2nd ed.). National Council for Geographic Education. https://ncge.org/wpcontent/uploads/2021/06/Geography_for_Life_2ndEd.pdf
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş [Becoming Qualitative Researchers: An Introduction]* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Anı Yayıncılık. (2011)
- Global Data Lab. (2018). Human Development Index. https://globaldatalab.org/shdi/shdi/USA/?levels=1%2B4&interpolation=1&extrapolation=0&nearest_real=0&years=2018
- Güler, T. ve Tuğrul, B. (2007). Okul öncesi çocuklarına yönelik sosyal çalışma alanında tarih ve coğrafya eğitimi [History and geography education in social work for preschool children]. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(33), 29-35. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/80228/>
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık [Financial Literacy in Turkish Formal Education Curriculum]. *Elementary Education Online*, 16(3), 935-948. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330233>
- Hancock, R. E. (2017). Global citizenship education: Emancipatory practice in a New York preschool. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(4), 571-580. <https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1346731>
- Hartman, S. (2017). Rurally located teacher candidates: Globalizing the early childhood social studies curriculum. *Dimensions of Early Childhood*, 45(3), 11-16. <https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=c1cfde0d-c501-48b2-9b54-25f7b23cb302%40redis>
- Holden, K., Kalish, C., Scheinholtz, L., Dietrich, D., & Novak B. (2009). *Financial literacy programs targeted on preschool children: Development and evaluation*. La Follette School of Public Affairs. www.lafollette.wisc.edu/publications/workingpapers/holden2009-009.pdf
- İnsani Gelişme Raporu (2019). *Gelirin ötesinde, ortalamaların ötesinde, bugünün ötesinde: 21. yüzyılda insani gelişmedeki eşitsizlikler [Beyond income, beyond averages, beyond today: Inequalities in human development in the 21st century]*. https://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_turkish.pdf
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntem [Scientific research method]*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Kemple, K. M. (2016). Social studies, social competence and citizenship in early childhood education: Developmental principles guide appropriate practice. *Early Childhood Education Journal*, 45(5), 621-627. DOI: 10.1007/s10643-016-0812-z
- Kıral, B. (2020) Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi [Document analysis as a qualitative data analysis method]. *Journal of Social Sciences Institute*, 15, 170-189. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1156348>
- Kırtel, A. ve Yüceer, D. (2019). *Erken çocukluk döneminde sosyal bilgiler eğitimi- etkinliklerle sosyo-kültürel eğitim* [Social studies education in early childhood socio-cultural education with activities]. Gece Akademi.
- Kimzan, İ. (2021). *Çocuklara sanat aracılığıyla verilen küresel vatandaşlık eğitimi* [Global citizenship education given to children through art] (Tez No. 665444) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kocaefe Cebeci, A. ve Dilber, İ. (2014). Türkiye'nin insani gelişme endeksi değerinin 2011-2012 karşılaştırması [A comparison of human development index value of Turkey 2011-2012] *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 123-131. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/157382>
- Koralek, D., & Mindes, G. (2012) *Spotlight on Young Children and Social Studies*. National Association for the Education of Young Children.
- Labuschagne, A. (2003) *Qualitative research - airy fairy or fundamental?. The Qualitative Report*, 8(1), 100-103. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2003.1901>
- Levin, I., Israeli, E., & Darom, E. (1978). The development of time concepts in young children: The relations between duration and succession. *Child Development*, 49(3), 755-764. <https://doi.org/10.2307/1128245>
- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (2018). *History and social science framework grades pre-kindergarten to 12*. Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013a). *Okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabı* [Early childhood education program activity book]. Ankara: MEB.
- MEB (2013b). *Okul öncesi eğitim programı* [Early childhood education program] Ankara: MEB.
- MEB (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı* [Life science course curricula]. Ankara: MEB
- Merriam, S. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* [Qualitative research: A guide to design and implementation]. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademi. (2009)

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Minnesota Department of Education (2011). *Minnesota k-12 academic standards social studies*. Minnesota Department of Education
https://education.mn.gov/mdeprod/idcplg?IdcService=GET_FILE&dDocName=042018&RevisionSelectionMethod=latestReleased&Rendition=primary
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (1986) Position statement on developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8. *Young Children*, 41(6), 4-19.
- National Council for the Social Studies (NCSS). (1994). *Expectations of excellence: curriculum standards for social studies*. National Council for the Social Studies.
- National Council for the Social Studies (NCSS) (1984). In search for a scope and sequence for social studies. *Social Education*, 48 (4), 376–385.
- National Council for the Social Studies (NCSS) (2010). *National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning, and assessment*. NCSS Publications.
- North Dakota Department of Public Instruction (2019). *North Dakota social studies content standards*. North Dakota Department of Public Instruction
https://www.nd.gov/dpi/sites/www/files/documents/Academic%20Support/Rev5_2021.05.19_Social_Studies_Content%20Standards.pdf
- OECD (2012). *OECD INFE guidelines on financial education in schools*. Organisation for Economic Co-operation and Development
<https://www.oecd.org/daf/fin/financialeducation/2012%20Schools%20Guidelines.pdf>
- OECD (2014). *PISA 2012 results: Students and money: Financial literacy skills for the 21st Century* (Volume VI). <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en>
- OECD (2018). *PISA 2018 Results, Are students ready to thrive in a interconnected World?* Volume IV. https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-vi_d5f68679-en#page1
- Öntaş, T., Çarıkçı, S. & Sezgin, K. A. (2021). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersinin okul öncesine yansımaları [Reflections on life sciences and social studies at preschool level]. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 454-471. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1004344>

- Özkale, A. (2018). *Finansal okuryazarlık ve matematiksel okuryazarlık perspektifinde Türkiye ve Kanada (Ontario) öğretim programlarının incelenmesi ve bir model önerisi [The research of curriculums of Turkey and Canada (Ontario) from the perspective of financial literacy and mathematical literacy and a model suggestion]* (Tez No. 515635) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Öztürk, M., Giren, S., Yıldırım, E. & Şimşek, Ü. (2015). Güncellenen okul öncesi eğitim programının coğrafya eğitimi açısından incelenmesi [The examination of geography education in the updated early childhood education program]. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 245-262. <https://doi.org/10.18026/cbusos.22851>
- Piaget, J. (1988). Çocukta dünya tasarımı [The child's conception of the world]. (R. Uğurel Şemin, Çev.). Marmara Üniversitesi Yayınları. (1951).
- Priddle, R. E., & Rubin, K. H. (1977). A comparison of two methods for the training of spatial cognition. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 23(1), 57-65. <https://www.jstor.org/stable/23083897>
- Rapoport, A. (2009). A forgotten concept: Global citizenship education and state social studies standards. *Journal of Social Studies Research*, 33(1), 91-112. <https://www.proquest.com/docview/211146507?pq-origsite=gscholar>
- Schoenfeldt, M. (2002). Geographic literacy and young learners. *The Educational Forum*, 66(1), 26-31. <https://doi.org/10.1080/00131720108984796>
- Seefeldt, C, Castle, S., & Falconer, R. (2014). *Social studies for the preschool/primary child*. Pearson.
- Skjæveland, Y. (2017). Learning history in early childhood: Teaching methods and children's understanding. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 18(1), 8-22. <https://doi.org/10.1177/1463949117692262>
- Sherraden, M. S., Johnson, L., Guo, B., & Elliott, W. (2011). Financial capability in children: Effects of participation in a school-based financial education and savings program. *Journal of Family and Economic Issues*, 32, 385-399. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10834-010-9220-5>
- Soydan, S. (2014). Türkiye, Amerika ve Avusturyada görev yapan öğretmenlerin okul öncesi coğrafya öğretimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi [Review of opinions of teachers in turkey, usa and austria on preschool geography lessons]. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (40), 9-24. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/55947>
- Sözer, E. (1998). *Sosyal bilgiler öğretiminde ilke, strateji, yöntem ve teknikler [Principles, strategies, methods and techniques in social studies teaching]*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını.

- State of New Jersey Department of Education (2020). *New Jersey student learning standards- social studies*. State of New Jersey Department of Education <https://www.nj.gov/education/cccs/2020/2020%20NJSLS-SS.pdf>
- Şenyurt, S. ve Özkan, Y. Ö. (2017). Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi [A thematic and methodological analysis of masters dissertations in the field of measurement and evaluation in education]. *İlköğretim Online*, 16(2), 628-653. doi: 10.17051/ilkonline.2017.304724
- Tani, S. (2011). Is there a place for young people in the geography curriculum? Analysis of the aims and contents of the Finnish comprehensive school curricula. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, (1), 26-39. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:416279/FULLTEXT01.pdf>
- The New Hampshire Department of Education (2006). *K-12 Social studies New Hampshire curriculum framework*. The New Hampshire Department of Education <https://www.education.nh.gov/sites/g/files/ehbemt326/files/inline-documents/standards-socialstudies-framework.pdf>
- The New York State Education Department (2017). *New York State K-8 social studies framework*. The New York State Education Department <https://www.nysed.gov/sites/default/files/programs/curriculum-instruction/ss-framework-k-8a2.pdf>
- Tican Başaran, S., Gürdal, G., & Altıntaş, S. (2021). Financial literacy in Turkish preschool education. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(2), 8-28. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V10.N2.01
- Torney-Purta, J., & Lopez, S. V. (2006). *Developing citizenship competencies from kindergarten through grade 12: A background paper for policymakers and educators*. Education Commission of the States (NJ3).
- Uçuş Güldalı, Ş. (2017). Sosyal bilgileri okul öncesi dönem çocuklarıyla deneyimlemek: Erken çocukluk döneminde sosyal bilgiler eğitiminin önemini gözden geçirme [Exploring social studies with young children: Reviewing the significance of social studies in early childhood education] *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1122-1151. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1487292>
- Wade, R. (2002). Beyond expanding horizons: new curriculum directions for elementary social studies. *The Elementary School Journal*, 103(2), 115-130. <https://doi.org/10.1086/499719>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research. *Elementary Education Online*, 9(1), 79-92. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8596/106955>

- Yüksek-Usta, S., & Tezel-Şahin, F. (2018). Financial literacy in early childhood period. Deniz, Ü. (Ed.) In *Current trends in preschool education-1* (pp. 330-346). Lambert Academic Publishing.
- Yüksek-Usta, S., & Tezel-Şahin, F. (2022). Preschool history geography curriculum and its effects on emotional intelligence. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(2), 97-110.
<https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.2.616>
- Yüksek-Usta, S. ve Tezel-Şahin, F. (2019). Çocukların coğrafi farkındalıkları: Montessori eğitiminin yansımaları [Geographical awareness of children: the reflections of montessori education] *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 1-35. <https://doi.org/10.17152/gefad.420894>
- Yüksek-Usta, S. & Tezel-Şahin, F. (2020). *Etkinlik örnekleri ile erken çocuklukta sosyal bilimler: Tarih coğrafya ekonomi [Social sciences in early childhood with activity examples: History geography economics]*. Nobel Akademi.
- Yüksek-Usta, S. ve Kimzan, İ. (2022). Erken çocukluk dönemi sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji kullanımı. Altun, D. & Tantekin Erden, F. (Ed.) *İçinde Erken çocukluk döneminde dijital teknoloji uygulamalar, araştırmalar ve eğilimler* (ss. 507-544). Ankara: Nobel Akademi.

Ethical Declaration and Committee Approval

In the article entitled "Social Studies in Preschool Education Programs: The United States of America," ethics committee approval was not obtained because the document analysis model was used as the data collection method and the documents reviewed were published electronically by the Departments of Education in an open access manner.

Proportion of Author's Contribution

Semiha Yüksek Usta: Conceptualization, project administration, methodology, formal analysis, writing- original draft, writing- review & editing

İlayda Kimzan: Conceptualization, formal analysis, writing- original draft, visualization, writing- review & editing.