

Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Sosyal Bilgiler Alan Eğitimcilerinin Görüşleri: Bir Q Metot Analizi

Zafer ÇAKMAK¹ , Turan KAÇAR² , İsmail Hakan AKGÜN³ 

Öz: Sosyal bilgiler dersinin yürütülmesine ilişkin öğretmenlere rehberlik yapan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında güncellenerek Türkiye’de uygulamaya geçmiştir. Bu açıdan bu çalışmanın amacı Sosyal Bilgiler Öğretim Programına ilişkin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşlerini belirlemektir. Bu çalışma iç içe geçmiş karma desen araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 akademik yılında Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görevli 30 sosyal bilgiler alan eğitimcisinden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı araştırmacıların literatür ve alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda geliştirdiği Q metot formudur. Bu araştırmanın nicel verileri PQMethod 2.35 istatistik programı ile nitel verileri ise betimsel içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yapılan analizler doğrultusunda Sosyal Bilgiler Öğretim Programına yönelik katılımcıların görüşlerinin önemli ölçüde benzerlik gösterdiği ve cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler Öğretim Programının amaç, beceri, öğrenme alanı ve değer boyutlarında yeterli olduğu ancak felsefe, rehberlik, bireysel farklılık ve içerik boyutlarında ise yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretim programı, Q metot, alan eğitimcileri

Opinions of Social Studies Educators on the Social Studies Curriculum: A Q Method Analysis

Abstract: In Turkey, the Social Studies Curriculum, which guides teachers about the conduct of the social studies course, was updated in the 2018-2019 academic year and put into practice. In this respect, this study aims to determine the views of social studies educators about the Social Studies Curriculum. The study was carried out with a mixed-method research design. The study group consists of 30 social studies educators working at public universities in Turkey in the 2021-2022 academic year. The data collection tool is the Q method form developed by the researchers in line with the recommendations of the literature and field experts. The quantitative data were analyzed with the PQMethod 2.35 statistical program, and the qualitative data were analyzed with the descriptive content analysis method. Based on the analyses, it was determined that the participants had significantly similar opinions on the Social Studies Curriculum, and the gender variable did not make a significant difference. In addition, it was found that the Social Studies Curriculum

Geliş tarihi/Received: 01.05.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 01.08.2023

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, zcakmak@firat.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0612-814X

² Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, turankacar@gantep.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8390-7262

³ Doç. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, hakgun@adiyaman.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0190-1866

Atf için/To cite: Çakmak, Z., Kaçar, T. & Akgün, İ. H. (2023). Sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşleri: Bir q metot analizi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 666-689. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1290854>

was sufficient in the dimensions of purpose, skill, learning area, and value, but insufficient in the dimensions of philosophy, guidance, individual difference, and content.

Keywords: Social studies, curriculum, Q method, field educators

Giriş

Bir dersin amaçlarının, felsefesinin, kazanımlarının, rehberliğinin, öğrenme alanlarının, değer, beceri ve ölçme-değerlendirme aşamalarının belirlenmesinde önemli rol oynayan unsurlardan birinin müfredat (öğretim programı) olduğu söylenebilir. Çünkü öğretim programları milli eğitim sisteminin temel felsefesini yansıtan ve derslerin öğrenme alanı, beceri, değer, kazanım, rehberlik, ölçme-değerlendirme gibi çeşitli alanlarda öğretim programlarının uygulayıcılarına bilgi veren, yol gösteren ve rehberlik yapan önemli kaynaklardır.

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde (2022) öğretim programı “Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, ders programı, müfredat, müfredat programı” olarak tanımlanmaktadır. Öğretim programı, gerek okulda gerekse de okul dışında bireye kazandırılması hedeflenen bir dersin öğretimi ile ilgili bütün etkinlikleri içeren yaşantılar düzeneği biçiminde de tanımlanmaktadır (Akpunar, 2015; Demirel, 2013). Bu açıklamalar doğrultusunda müfredat sözcüğünün güncel alan yazında daha çok öğretim programı şeklinde kullanıldığı bilinmektedir. Ülkemizde 2005 yılından bu yana yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarının uygulandığı bilinmektedir (Ambarlı, 2010; Aydın, 2016; Çakmak vd., 2017; Yeşilyurt, 2011).

Birçok ülkenin eğitim sisteminde uygulanan yapılandırmacılık daha çok öğrenci merkezli öğretimleri uygulayan ve öğrencilerin davranışlarını geliştirmekten çok zihinsel becerilerini geliştirmeye değer veren bir öğrenme yaklaşımıdır (Güneş, 2014). Öğretim programlarında önemli değişiklikler yapan yapılandırmacı yaklaşım, öğretim ortamlarında öğrenci ve öğretmenlere biçilen rolleri de değiştirmiştir. Bu açıdan yapılandırmacı yaklaşımın etkin bir şekilde uygulanabilmesi bu rollerin teorik açıdan öğrenilmesinden çok gerçek eğitim durumlarında nasıl uygulanacağına bağlıdır (Dinç ve Doğan, 2010). Ambarlı’ya (2010) göre öğretim programlarında yer verilen yapılandırmacı yaklaşımla öğrencilerin bilgiye doğrudan erişmesinden çok öğretmenlerin rehberliğinde bilgiyi kendisinin keşfetmesi amaçlanmış ve bu yaklaşımda öğretmen, öğrenci için sadece yol gösterici ve bir rehberdir. Bu açıklamalar ışığında ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretimde yer verilen derslerin öğretim programlarında 2005 yılından bu yana yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını yansıtan bir anlayışın, yaklaşımın ve tutumun olduğu söylenebilir.

Ülkemizde 2005-2006 eğitim-öğretim yılından bugüne kadar uygulamaya devam eden ve 4, 5, 6 ve 7. sınıfları kapsayan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın (SBÖP) da yeni bir anlayışla öğretim süreçlerinde, amaçlarında ve değerlendirme şekillerinde önemli oranda değişiklikler yapılarak hazırlanmıştır (Özdemir, 2014). Bu doğrultuda 2005 yılından günümüze değin çeşitli değişiklikler yapılarak güncellenen ve ilkokul 4, ortaokul 5, 6 ve 7. sınıfları içeren yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını yansıtarak uygulanan öğretim programlarından biri de SBÖP’dir

SBÖP her açıdan değişen dünya ve ülke koşullarında problem çözen, bilgiye ilişkin karar alan etkin vatandaşların yetiştirilmesi için sosyal ve beşeri bilimlerden alınan içeriği disiplinler arası bir bakış açısıyla kaynaştırarak uygulayan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2015). Bireyin

kişiliğinin gelişmesinde; üretken, toplumda verimli ve uyumlu bir insan olarak yetişmesinde tartışılmayacak ölçüde mühim bir öneme sahip olan SBÖP, sosyokültürel dönüşümler, bilim ve teknolojideki değişimler, siyasal, toplumsal, ekonomik evrilmeler, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak bilimsel bir tutumla sürekli bir şekilde geliştirilmelidir (Aykaç, 2007). Bu açıdan öğretim programları toplumsal, bireysel, ekonomik ve bilimsel alanlarda yaşanan değişim ve gelişmelere bağlı olarak belirli periyotlarla yenilenmektedir (MEB, 2018). Bireyin yaşama etkin bir şekilde katılımını, mevcut deneyimlerini dikkate alan, doğru kararlar vermesini, sorun çözmesini destekleyen ve geliştiren bir bakış açısıyla öğrenci merkezli yaklaşımların ön plana çıktığı, geçen süre zarfında program uygulamaları ve sonuçlarıyla bu uygulamalara ilişkin yapılan çalışmalar SBÖP’de güncelleme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (MEB, 2018). Aykaç’ın (2007) ifadelerinin MEB’in (2017) açıklamaları ile önemli ölçüde örtüştüğü söylenebilir. Bu açıdan Türkiye’de 2017-2018 eğitim-öğretim yılında güncellenerek günümüze değin uygulamaya devam eden SBÖP’nin değişen yaşam şartlarına göre değerlendirilmesi, incelenmesi, yenilenmesi ve düzenlenmesi olumlu bir yaklaşım olarak benimsenebilir. Bu açıdan güncellenen SBÖP’nin sosyal bilgiler ders içeriğine ve öğretim ortamlarına yansımalarının oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Öğretim ortamlarında sosyal bilgiler dersinin öğretimine ilişkin uygulamalar yaparak sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlayan John Dewey, sosyal bilgiler eğitimini ciddi ölçüde etkilemiştir (Yeşiltaş ve Kaymakçı, 2009). Sosyal bilgiler dersinin sosyal bilimlerde bulunan farklı disiplinlerden oluşması ve sosyal bilgiler eğitimine yönelik oluşan farklı yaklaşımlar sosyal bilgilerin birçok tanımının ortaya çıkmasına yol açmıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2003). Bu açıklamalar ele alındığında sosyal bilgilerin, değişen ve gelişen dünyada etkin bir şekilde kararlar veren ve problemler çözen bireylerin yetiştirilmesi için sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı yöntem ve bilgileri bütünleştirerek uygulayan bir öğretim programı olduğu anlaşılmaktadır (Öztürk, 2015). Başka bir tanıma göre ise sosyal bilgiler, toplumsal gerçeklerle kanıtlamaya dayalı bir ilişki kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen ve kendini yenileyerek gelişen bilgiler biçiminde ifade edilmiştir (Sönmez, 2010).

Sosyal bilgiler dersi, çeşitli disiplinlere yönelik konuları bünyesinde barındırmasından ötürü birçok değişik bakış açılarına üzerine çekmektedir. Bireylerin çevreye ilişkin bütün davranışlarının etkisinin dünyanın değişik bölgelerinde yaşayan kişilere ve kendi çocuklarına yansıdığı farkına varmalarında, doğaya saygılı birey olmalarında ve bu hususta motive olmalarında bu derse önemli görevler düşmektedir (Kaya ve Tomal, 2011). Sosyal bilgiler, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda uygulanan çoğunlukla tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi konuları kapsayan sosyal bilimlere ait birçok disiplinin bütünleştirilerek ele alındığı bir öğretim programı olarak tanımlanabilir.

Dolayısıyla bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin SBÖP’ye yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu açıklamalar ışığında bu çalışmada SBÖP, ülkemizde pek fazla uygulanmayan yeni bir analizle yani Q metodolojisiyle sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Q metotla kişilerin bir konu hakkında değerleri, fikirleri veya inançlarının ne ölçüde birleştikleri veya ayrıldıkları belirlenir. Uluslararası alan yazında Q metodu benimseyen araştırmaların her geçen gün arttığı söylenebilirken ulusal alan yazında Q metot yaklaşımını temel alan çalışmaların sayısı ise oldukça sınırlıdır (Polat, 2022). Bu çerçevede yapılan alan yazın taramasında SBÖP’nin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşleri temelinde ve Q metot analiziyle değerlendirilmesine yönelik herhangi bir araştırmaya ise ulaşılamamıştır. Bu açıdan bu araştırmanın sonuçlarının sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin algı ve görüşlerinin farklı

bir analizle belirlemesi yönüyle de önemli olduğu ifade edilebilir. Bu çalışmada sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin algı ve görüşlerini temel alarak SBÖP'nin öğelerinin belirlemesiyle sosyal bilgiler eğitimine önemli bir katkının yapılacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın SBÖP'nin değerlendirilmesine yönelik özgün bir araştırma olduğu da ifade edilebilir. Ayrıca öğretim programlarının uygulayıcısı konumunda bulunan MEB'e SBÖP ile ilgili çeşitli öneriler sunulması yönüyle de bu araştırma önem arz etmektedir.

Bu doğrultuda araştırmacıların belirlediği alt araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- SBÖP'ye ilişkin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin ortak bir görüşü var mıdır?
- SBÖP'de belirlenen Q ifadelerine yönelik sosyal bilgiler alan eğitimcileri ne düşünülmektedir?
- SBÖP'nin boyutlarına yönelik sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşleri nasıldır?
- SBÖP'ye yönelik görüşlerde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- SBÖP'ye ilişkin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin uç değerlerde (+4 ve -4) olan Q ifadelerini seçme gerekçeleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma karma araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Katılımcılara e-posta üzerinden bir Q metot formu gönderilmiştir. Gönderilen bu formun geliştirilmesinde Q metot yönteminden faydalanılmıştır. Q metot, bireylerin bir konuya ilişkin görüş ve algılarını öncelik sırasına göre belirleyen nicel ve nitel araştırma yöntemlerine dayalı bir karma araştırma türüdür (Karasu ve Peker, 2019; Rodl vd., 2020; Stone, 2015; Yıldırım, 2017). Q metodun uygulandığı araştırmalar, nicel ve nitel araştırmaların güçlü taraflarının birleşiminden kaynaklandığından araştırılan konuya yönelik bütüncül bir değerlendirme olanağı sunar (Watts ve Stenner, 2012). Bu doğrultuda Q metotta nicel araştırmaların istatistiksel becerileri ile nitel araştırmaların açıklığının uzlaşılmasının hedeflendiği söylenebilir (Demir ve Kul, 2011).

Bu çalışmada Q metot formunda katılımcılara açık uçlu soruların sorulması itibariyle nitelik ön plana çıkarken Q metot formundaki Q dizgisinin bir istatistik programıyla (PQMethod 2.35) analizi açısından da nicel bir araştırmanın ön planda olduğu söylenebilir. Q metotla yürütülen araştırmalarda katılımcı grubundan nicel veriler alındıktan sonra nitel veriler toplanır. Bu açıdan bu araştırmanın iç içe geçmiş karma araştırma desenine uygun olduğu ifade edilebilir. Çünkü iç içe geçmiş karma desen araştırmaları, verilerin nicel ve nitel desenler içinde toplandığı ve çözümlendiği araştırmalar olarak görülür (Creswell ve Plano-Clark, 2017).

Q metot genel olarak katılımcıların kişisel düşüncelerini içeren Q ifadeleri ve Q dizgisinden oluşur. Q metot yönteminde katılımcılar; Q ifadelerinin numaralarını katılmıyorum, kararsızım ve katılıyorum biçiminde Q dizgisine yazar (Demir ve Kul, 2011). Bu yöntemle gerçekleştirilen araştırmalar yenilikçi bir yaklaşıma sahiptir (Schick vd., 2021). Bu açıdan Q metot yönteminin amacı, araştırılan bir konu hakkında katılımcıların geniş fikir yelpazesini belirlemek olduğu söylenebilir (Lee, 2017). Başka bir deyişle katılımcıların SBÖP'ye ilişkin görüşlerinin ortak bir faktörde birleşip birleşmediğini belirlemek ve SBÖP'nin alt boyutlarında bir sıralama yapmak amacıyla bu çalışmada Q metot yönteminden faydalanılmıştır.

Q metot yöntemiyle yürütülen çalışmaların bir nevi ölçek geliştirme sürecine benzediği de ifade edilebilir. Nitekim Q metotla yürütülen araştırmalarda yapılan temel bileşenler analizi, açıklayıcı faktör analizine benzese de gerçekte Q metotta bazı farklılıklar vardır. Q metot

yöntemiyle yürütülen araştırmalar ve ölçek geliştirme sürecinde hazırlanan ifadeler katılımcılara uygulanır. Ancak ölçek geliştirme sürecindeki temel bileşenler analizinde ifadelerin hangi boyutta olduğu belirlenirken Q metot yönteminde ise kişilerin hangi faktörde yani hangi grupta olduğu belirlenir. Bunun yanında Q metot yönteminde faktör biçiminde belirtilen ifade aynı görüşleri olan grupları ifade etmektedir (Yıldırım, 2017).

Q metot yönteminde yapılan faktör analizinde klasik faktör analizinden farklı bir şekilde kişiler arasındaki ilişkiler kullanılmaktadır (Karasu ve Peker, 2019). Ardından ölçülen değişkenlerin Z puan ortalamaları aynı düzleme dâhil edilerek burada birbirleri ve katılımcıların ortalaması üzerinden bir kıyaslamaya varılır. Yani değişik ölçüm birimlerine sahip değişkenler, birbirlerine ve katılımcıların ortalamalarına olan uzaklıklarına ilişkin standart sapmalar şeklinde karşılaştırılabilir ve bir forma dönüştürülür (Brown, 1980). Bu doğrultuda Q metot yöntemiyle araştırma yapacak kişilerin katılımcıların düşünceleri, duyguları, inançları ve değerlendirmelerine güvenmeleri gerekir (Lee, 2017). Özetle Q metodun temeli geleneksel bir şekilde geliştirilmiş bir dizi ifadeye katılımcıların kabul etmeyi ya da onaylamamayı kapsayan bir yonteme dayandırılmaktadır (Brown, 1996). Bu bilgiler doğrultusunda bu araştırmada çalışma grubunun SBÖP'ye dair görüş ve algılarını belirlemek ve araştırma probleminin çözümü için Q metot yönteminden faydalanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada yer alan çalışma grubunu 2021-2022 akademik yılında Yüksek Öğrenim Kuruluna bağlı resmi üniversitelerde görev yapan 30 sosyal bilgiler alan eğitimcisi oluşturmuştur. Q metot yöntemiyle yürütülen araştırmalarda katılımcıların farklı sosyal bakış açıları doğrultusunda değişik alt gruplar oluşturulur (Moser ve Baulcomb, 2020). Yani Q metodun uygulandığı araştırmalarda katılımcıların bir ifadeye yönelik görüşleri birçok faktör (grup) altında birleşebilir ya da ayrılabilir. Q metotla yürütülen araştırmalarda büyük bir çalışma grubuna gerek duyulmaz (Demir ve Kul, 2011; Donner, 2001; Watts ve Stenner, 2005). Bu yüzden bu araştırmanın çalışma grubunda 30 katılımcının yer alması yeterli olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmanın katılımcı grubu amaçlı örnekleme içerisinde bulunan ölçüt örnekleme göre seçilmiştir. Bu araştırmada katılımcıların belirlenme kriteri, katılımcıların sosyal bilgiler alan eğitimcisi olmasıdır. Ölçüt örneklemeyle yürütülen araştırmalarda gözlem birimleri belirli özelliklere sahip nesnelere, olaylar, kişiler veya durumlardan oluşabilir. Böyle durumlarda örneklem olarak belirlenen ve ölçütü karşılayan birimler örneklem olarak alınır (Büyüköztürk vd., 2010).

Bu araştırmada yer alan katılımcılar ölçüt örnekleme kapsamında gönüllülük ilkesine bağlı olarak belirlenmiştir. Katılımcılar belirlenirken YÖK'e bağlı sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalı olan üniversitelerde görev yapan sosyal bilgiler alan eğitimcilerine e-mail yoluyla Q metot formu gönderilmiştir. Gönderilen e-maile olumlu dönüt yapan 30 kişi çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın uygulanabilmesi için araştırmacılar Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan gerekli izni almıştır. Araştırmada yer alan kadınlar K1, K2, K3,, K10; erkekler ise E1, E2, E3,, E20 biçiminde kodlanmıştır. Bu araştırmada yer alan katılımcıların diğer bazı demografik bilgileri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıları Bazı Nitelikleri

		Frekans	%	
Katılımcıların Cinsiyeti	Kadın	10	33,33	
	Erkek	20	66,67	
Katılımcıların Unvanı	Doktor öğretim üyesi	13	43,33	
	Doçent doktor	12	40,00	
	Profesör doktor	5	16,67	
Katılımcıların Çalıştığı Kurumlar	Amasya Üniversitesi	1	03,33	
	Adıyaman Üniversitesi	4	13,33	
	Fırat Üniversitesi	4	13,33	
	Gaziantep Üniversitesi	4	13,33	
	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	1	03,33	
	Harran Üniversitesi	2	06,68	
	İnönü Üniversitesi	3	10,00	
	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	2	06,68	
	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	1	03,33	
	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	3	10,00	
	Muş Alparslan Üniversitesi	3	10,00	
	Ordu Üniversitesi	1	03,33	
	Yıldız Teknik Üniversitesi	1	03,33	
	Toplam		30	100,00

Tablo 1’de görüldüğü gibi 13 farklı devlet üniversitesinde görev yapan çalışma grubunun 10’u kadın 20’si ise erkektir. Katılımcıların 13’ü doktor öğretim üyesi, 12’si doçent ve 5’i de profesör unvanına sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda geliştirdiği Q metot formu kullanılmıştır. Q metot formu beş bölümden (yönerge, katılımcıların özellikleri, Q dizgisi, Q ifadeleri ve açık uçlu sorular) oluşmaktadır. Bu doğrultuda SBÖP’nin boyutlarının belirlenmesi ve Q metot ifadelerinin hazırlanması öncesinde araştırmacılar öncelikle bir literatür taraması yapmıştır. Ardından araştırmacılar SBÖP’ye ilişkin 60 maddelik Q ifadesi hazırlayarak bunları değerlendirmeleri için biri doçent diğeri de doktor öğretim üyesi olmak üzere iki eğitim programı alan uzmanına göndermiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenen 12 boyut ve 36 maddeden oluşan Q ifadeleri bu araştırma için yeterli olarak görülmüştür. SBÖP’nin boyutları ve SBÖP’ye ilişkin Q metot ifadeleri ve numaraları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

SBÖP’nin Boyutlarına İlişkin Q Metot İfadeleri ve Numaraları

SBÖP’nin Boyutları	SBÖP’nin Boyutlarına İlişkin Q Metot İfadeleri	No
Amaç	SBÖP’de öğretim programının amaçlarına yer verilmiştir.	15
	SBÖP’de belirlenen amaçlar, günlük yaşamla ilişkilendirilebilecek düzeydedir.	29

	SBÖP'nin amaçları gerçekleştirilmeden uzaktır.	34
Değer	SBÖP'de öğretim programının değerlerine değinilmiştir.	13
	SBÖP'de yer verilen değerler işlevseldir.	3
	SBÖP'de belirlenen değerler günlük gereksinimleri karşılamaktan uzaktır.	30
Anahtar Yetkinlikler	SBÖP'de anahtar yetkinlikler belirlenmiştir.	5
	SBÖP'de yer verilen anahtar yetkinlikler kazandırılabilir niteliktedir.	25
	SBÖP'deki anahtar yetkinlikler gerçekleştirilme açısından uzaktır.	10
Ölçme-Değerlendirme	SBÖP'de ölçme-değerlendirme aşaması bulunmaktadır.	8
	SBÖP'de ölçme-değerlendirme aşaması esnekler.	27
	SBÖP'de ölçme-değerlendirme aşamasının nasıl yapılacağı belirsizdir.	16
Bireysel Farklılıklar	SBÖP'de bireysel farklılıklara vurgu yapılmıştır.	32
	SBÖP, bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanmıştır.	4
	SBÖP'de bireysel farklılıklara nasıl dikkat edileceğine ilişkin bilgiler yetersizdir.	18
Beceri	SBÖP'de öğrencilere kazandırılması gereken becerilere yer verilmiştir.	28
	SBÖP'de yer verilen beceriler 21.yüzyıl becerilerine uygundur.	6
	SBÖP'de yer verilen beceriler evrensellik açısından yetersizdir.	11
Öğrenme Alanı	SBÖP'de öğrenme alanları açıklanmıştır.	24
	SBÖP'de yer verilen öğrenme alanları ders içeriğiyle ilişkilidir.	14
	SBÖP'deki öğrenme alanları öğrencilerin gelişimi açısından elverişsizdir.	31
Kazanım	SBÖP'de ders kazanımlarına yer verilmiştir.	9
	SBÖP'de yer verilen kazanımlar ders içeriğiyle tutarlıdır.	36
	SBÖP'de yer verilen kazanımlar öğrencilerin gelişimi açısından yetersizdir.	26
İçerik	SBÖP'de ders içeriklerine değinilmiştir.	23
	SBÖP'nin ders içerikleri öğrencilerin bilişsel seviyesine uygundur.	20
	SBÖP'nin ders içeriğinde öğrenme-öğretme açısından eksiklikler vardır.	21
Öğrenme-Öğretme	SBÖP'de öğrenme-öğretme süreci açıklanmıştır.	22
	SBÖP'nin öğrenme-öğretme süreci öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağlar.	7
	SBÖP'deki öğrenme-öğretme süreci öğrenilenlerin uygulanması açısından yetersizdir.	33
Rehberlik	SBÖP'de öğretim programının nasıl uygulanacağına ilişkin rehberlik vardır.	2
	SBÖP'nin uygulanmasına ilişkin rehberlik yeterlidir.	1
	SBÖP'nin uygulanması ilgili rehberlikte eksiklikler vardır.	35
Felsefe	SBÖP'de SBÖP'nin felsefesine yer verilmiştir.	12
	SBÖP'nin felsefesi çağın gerekliliklerine uygundur.	17
	SBÖP'nin felsefesinde belirsizlikler söz konusudur.	19

dizgisindeki sıralama tamamlandıktan sonra katılımcılar araştırmanın içeriğine yönelik tercihlerini, görüşlerini denetleyebilir ya da fikirlerinde gerekirse değişiklik yapabilir (Van Exel ve De Graaf, 2005). Q metot formunun alt kısmında katılımcılara Q dizgisine yerleştirdikleri uç değerlere (+4 ve -4) ilişkin görüşlerini belirtmek için fırsat verilmiştir.

Araştırmacıların literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda geliştirdiği Q metot formu katılımcılara e-posta yoluyla gönderilmiştir. Ayrıca Q metot formuyla ilgili ek açıklama isteyen katılımcılara e-posta ya da telefon yoluyla gerekli bilgiler verilmiştir. Q metot formunda Q metoda ilişkin bir bilgi verdikten sonra katılımcılara, madde numaraları karışık bir şekilde verilen Q metot ifadelerinin rakamlarını Q dizgisine nasıl yerleştirecekleri açıklanmıştır. Ardından katılımcıların Q dizgisine yerleştirdiği ifade numaralarını kontrol ederek değişiklik yapabilecekleri de belirtilmiştir. Q metot formunu dolduran katılımcılar benzer şekilde e-posta yoluyla araştırmacılara doldurdıkları yanıt formlarını göndermişlerdir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada katılımcılara gönderilen Q metot formunda kullanılan ifadelerin ve Q dizgisinin güvenilir ve geçerli olması amacıyla araştırmacılar ilkin SBÖP'ye ilişkin bir literatür taraması yapmıştır. Araştırmacılar daha sonra Türkiye'de 2017-2018 eğitim-öğretim yılından beri uygulanan SBÖP'yi inceleyerek öğretim programının kapsamını, boyutlarını ve içeriğini belirlemiştir. Ardından araştırmacılar, ilgili literatür doğrultusunda Q metot ifadelerini (50 ifade) ve Q dizgisini içeren Q metot formunu geliştirmiştir. Araştırmacıların geliştirdiği Q metot formunun geçerli olabilmesi için literatürde Q metoda ilişkin çalışma yapan biri doçent diğeri de doktor öğretim üyesi olan iki eğitim programı alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Alan uzmanlarının görüş ve önerilerinden sonra gerekli düzenlemeler yapılarak 36 ifadeli Q metot formu ve Q dizgisi hazırlanarak araştırma formu tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırma kapsamında araştırmacıların hazırladığı ve katılımcılar tarafından doldurulan Q metot formunda bulunan Q dizgisinde yer alan veriler, *PQMethod 2.35* istatistik programı ile analiz edilmiştir. Q metot, nicel araştırmalarda çoğunlukla kullanılan faktör analizinin bir şekilde dönüştürülmesi ile yapılan bir analiz türüdür (Karasu ve Peker, 2019). Q metot formunda yer verilen açık uçlu sorulara katılımcıların verdikleri cevaplar da 'betimsel içerik analizi' yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel içerik analizinin amacı araştırmadaki bulguları yorumlanmış ve düzenlenmiş bir şekilde sunmaktır. Bu doğrultuda araştırma verileri, öncelikle açık ve sistematik bir şekilde betimlenir. Bu betimlemeler daha sonra yorumlanır, açıklanır, neden ve sonuç ilişkileri değerlendirilerek birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda araştırmacılar bu çalışmanın nicel boyutunda istatistiksel analizler yaparken nitel boyutunda ise betimsel içerik analizi yapmışlardır.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Araştırmacılar bu araştırmayı Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 27/12/2021 tarihli 27/06 sayılı kararı ile alınan izinle yürütmüştür.

Bulgular

Araştırmaya İlişkin Nicel Bulgular

SBÖP'ye Yönelik Sosyal Bilgiler Alan Eğitimcilerin Ortak Fikirlerine İlişkin Bulgular

SBÖP'ye ilişkin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşlerinin analizi yapılırken öncelikle alan eğitimcilerinin görüşlerinin ortak bir paydada birleşip birleşmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu hususta *PQMethod 2.35* istatistik programında elle döndürmeler ve temel bileşenler analizi yapılarak Tablo 4'te katılımcıların faktör yükleri elde edilmiştir. Tablo 4'te yer alan kadın katılımcılar K1, K2,..., K10 olarak erkek katılımcılar da E1, E2,..., E20 biçiminde adlandırılmıştır.

Tablo 4

Katılımcıların SBÖP'ye Yönelik Faktör Yükleri Tablosu

Katılımcılar	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
E1	0.6460*	0.2313	-0.4073	0.2939
E2	0.6693*	-0.2872	0.3600	-0.0327
E3	0.7517*	-0.0454	0.1538	-0.1568
E4	0.5601*	-0.3436	0.3884	0.1536
E5	0.6648*	-0.1869	0.0397	0.1743
E6	0.6339*	-0.1126	0.4748	-0.1124
E7	0.2882	-0.0440	0.3512	0.5181*
E8	0.7294*	-0.3496	0.2740	0.0779
E9	0.0972	0.1102	0.4794	-0.5754*
E10	0.5155*	-0.0422	-0.0230	0.4010
E11	0.3690	-0.1995	0.5683*	0.1057
E12	0.2299	-0.0774	0.7826*	-0.2361
E13	0.7165*	0.0172	-0.1382	-0.3523
E14	0.3651	-0.3347	0.4828*	0.1253
E15	0.8901*	-0.0758	-0.1392	-0.1229
E16	0.3979	0.8407*	0.1789	0.0444
E17	0.4222	0.8335*	0.2337	0.0149
E18	0.3500	0.8476*	0.1397	0.1069
E19	0.2063	0.6249*	0.3557	-0.0068
E20	0.4460	0.7742*	0.3045	0.1107
K1	0.5695*	-0.0934	-0.3832	-0.0014
K2	0.5739*	-0.4217	0.0742	0.2499
K3	0.7267*	-0.1004	-0.1774	-0.1474
K4	0.5607*	-0.1239	-0.1892	-0.4690
K5	0.7560*	-0.1642	-0.0698	-0.0104
K6	0.8425*	0.2118	-0.2094	-0.0350
K7	0.7750*	0.2200	-0.2281	-0.0481
K8	0.7315*	0.1036	-0.1787	-0.0632
K9	0.7338*	0.0371	0.0161	-0.0658
K10	0.8008*	0.1844	-0.2113	-0.0607

Tablo 4'te gösterilen verilere göre istatistik programındaki temel bileşen analizi ve elle döndürmeler sonucunda 30 katılımcı 4 faktörde (grup) yer almıştır. Faktör 1, 2 ve 4'te yer alan katılımcılar SBÖP'ye "olumlu yaklaşanlar", Faktör 3'teki katılımcılar ise SBÖP'ye "olumsuz yaklaşanlar" grubu şeklinde adlandırılmıştır. Katılımcıların hangi grupta yer aldığına daha açık bir şekilde anlaşılması amacıyla faktör değeri koyu olarak vurgulanmış ve değerlerin sonunda "*" işareti kullanılmıştır. Birinci grupta 20, ikinci grupta 5, üçüncü grupta 3 ve dördüncü grupta 2

kişinin toplandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan 30 katılımcının 20'sinin (grubun %67'si) aynı faktörde toplanmasından dolayı bu durumun grubun genel bir karakteri olduğu ifade edilebilir. Buradan hareketle SBÖP'ye yönelik katılımcıların görüşlerinin önemli oranda benzerlik gösterdiği söylenebilir.

SBÖP'de Belirlenen Q İfadelerine Yönelik Sosyal Bilgiler Alan Eğitimcilerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların SBÖP'ye yönelik görüşlerinin hangi ortak paydalarda birleştiğinin ve hangi ifadelerin daha fazla önemsendiğinin tespit edilmesi amacıyla Tablo 5'te Q ifadeleri ve bu ifadelerle yönelik Z değerleri ve ifadelerin her gruptaki Z puan sıralaması gösterilmiştir. Tablo 5'teki Q ifadeleri, faktör 1'de yer alan 20 katılımcının ifadelerle yaklaşım düzeyi doğrultusunda sıralanmıştır.

Tablo 5

SBÖP'ye Yönelik Q İfadelerinin Z Değerleri ve Q İfadelerine İlişkin Önem Sırası

SBÖP'ye İlişkin Q İfadeleri	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
	Z Sıra	Z Sıra	Z Sıra	Z Sıra
SBÖP'de öğrencilere kazandırılması gereken becerilere yer verilmiştir.	1.74 1	-0.87 28	1.02 7	-1.00 31
SBÖP'de ders kazanımlarına yer verilmiştir.	1.63 2	1.10 9	1.72 2	0.16 17
SBÖP'de öğretim programının amaçlarına yer verilmiştir.	1.58 3	0.35 12	2.04 1	2.44 1
SBÖP'de öğretim programının değerlerine değinilmiştir.	1.54 4	0.20 21	1.13 5	0.49 12
SBÖP'de anahtar yetkinlikler belirlenmiştir.	1.33 5	1.06 10	0.29 15	0.16 17
SBÖP'de ölçme-değerlendirme aşaması bulunmaktadır.	1.24 6	1.13 7	0.56 12	-1.28 33
SBÖP'de öğrenme alanları açıklanmıştır.	1.07 7	-0.64 23	0.50 13	-1.22 32
SBÖP'de yer verilen beceriler 21.yüzyıl becerilerine uygundur.	0.98 8	1.10 8	-0.93 29	0.94 7
SBÖP'de yer verilen öğrenme alanları ders içeriğiyle ilişkilidir.	0.87 9	0.20 20	-0.34 24	-0.73 27
SBÖP'de belirlenen amaçlar, günlük yaşamla ilişkilendirilebilecek düzeydedir.	0.75 10	-0.75 26	0.29 15	1.34 4
SBÖP'de bireysel farklılıklara vurgu yapılmıştır.	0.70 11	-1.34 31	-0.77 28	1.28 5
SBÖP'de ölçme-değerlendirme aşaması esneklikte.	0.39 12	-0.51 22	-1.01 31	0.06 19
SBÖP'de yer verilen değerler işlevseldir.	0.34 13	0.28 14	-0.57 25	0.18 15
SBÖP'de yer verilen kazanımlar ders içeriğiyle tutarlıdır.	0.26 14	1.72 2	-0.05 21	0.49 12
SBÖP'de öğrenme-öğretme süreci açıklanmıştır.	0.24 15	0.40 11	-1.01 31	-0.55 25
SBÖP'nin ders içeriğinde öğrenme-öğretme açısından eksiklikler vardır.	0.21 16	0.32 13	0.15 16	-1.43 34
SBÖP'nin ders içerikleri öğrencilerin bilişsel seviyesine uygundur.	0.17 17	-0.68 24	-0.66 27	0.94 7
SBÖP'nin öğrenme-öğretme süreci öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağlar.	0.04 18	0.20 20	0.64 9	1.77 2

SBÖP’de yer verilen anahtar yetkinlikler kazandırılabilir niteliktedir.	0.02 19	0.28 5	-0.65 26	-0.55 25
SBÖP’nin felsefesi çağımızın gerekliliklerine uygundur.	-0.35 20	0.24 17	-1.41 34	0.33 13
SBÖP’de ölçme-değerlendirme aşamasının nasıl yapılacağı belirsizdir.	-0.42 21	1.17 4	1.10 6	0.55 10
SBÖP’nin uygulanması ilgili rehberlikte eksiklikler vardır.	-0.42 22	-0.74 25	0.60 10	-0.83 30
SBÖP’de SBÖP’nin felsefesine yer verilmiştir.	-0.45 23	1.14 6	-1.32 32	0.06 19
SBÖP’de öğretim programının nasıl uygulanacağına ilişkin rehberlik vardır.	-0.47 24	0.24 18	-1.33 33	-0.49 23
SBÖP’de bireysel farklılıklara nasıl dikkat edileceğine ilişkin bilgiler yetersizdir.	-0.52 25	0.27 16	1.38 3	-1.89 36
SBÖP’nin felsefesinde belirsizlikler söz konusudur.	-0.59 26	1.17 5	-0.04 20	-0.83 30
SBÖP’de ders içeriklerine değinilmiştir.	-0.67 27	1.21 3	0.90 8	-0.33 22
SBÖP, bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanmıştır.	-0.80 28	-1.06 30	-2.14 36	0.67 9
SBÖP’deki öğrenme-öğretme süreci öğrenilenlerin uygulanması açısından yetersizdir.	-0.89 29	-1.45 36	0.00 19	-0.00 20
SBÖP’de yer verilen kazanımlar öğrencilerin gelişimi açısından yetersizdir.	-1.15 30	1.76 1	0.03 18	0.22 14
SBÖP’de yer verilen beceriler evrensellik açısından yetersizdir.	-1.16 31	-1.44 34	1.25 4	-1.61 35
SBÖP’deki anahtar yetkinlikler gerçekleştirilme açısından uzaktır.	-1.17 32	-0.86 27	0.59 11	-0.73 27
SBÖP’nin uygulanmasına ilişkin rehberlik yeterlidir.	-1.18 33	-0.94 29	-1.82 35	-0.77 28
SBÖP’deki öğrenme alanları öğrencilerin gelişimi açısından elverişsizdir.	-1.47 34	-1.37 32	-0.16 23	-0.12 21
SBÖP’de belirlenen değerler günlük gereksinimleri karşılamaktan uzaktır.	-1.50 35	-1.44 34	-0.05 22	1.55 3
SBÖP’nin amaçları gerçekleştirilmeden uzaktır.	-1.88 36	-1.45 36	0.06 17	0.73 8

Tablo 5’teki verilere göre birinci faktörde bulunan 20 kişilik grubun Q ifadelerine en olumlu yaklaştığı madde “SBÖP’de öğrencilere kazandırılması gereken becerilere yer verilmiştir.”; en negatif yaklaştığı ifade ise “SBÖP’nin amaçları gerçekleştirilmeden uzaktır.” ifadesidir. İkinci faktörde bulunan beş kişilik grubun Q ifadelerine en olumlu yaklaştığı madde “SBÖP’de yer verilen kazanımlar öğrencilerin gelişimi açısından yetersizdir.”; en negatif yaklaşılan ifade ise “SBÖP’nin amaçları gerçekleştirilmeden uzaktır.” ifadeleridir. Üçüncü faktörde bulunan üç kişilik grubun Q ifadelerine en olumlu yaklaştığı madde “SBÖP’de öğretim programının amaçlarına yer verilmiştir.”; en negatif yaklaştığı ifade ise “SBÖP, bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanmıştır.” ifadeleridir. Faktör 4’teki iki kişilik grubun en pozitif yaklaştığı ifade “SBÖP’de öğretim programının amaçlarına yer verilmiştir.”; en negatif yaklaşılan ifade ise “SBÖP’de bireysel farklılıklara nasıl dikkat edileceğine ilişkin bilgiler yetersizdir.” ifadeleridir.

Bu araştırmada 12 olumlu, 12 olumsuz ve 12 nötr olmak üzere toplam 36 ifade yer almaktadır. 24 ifadenin (12 olumlu ve 12 nötr) 18’i faktör 1 altında, 16’sı faktör 2 altında, 15’i faktör 4 altında ve 10’u faktör 3’te yer alan gruplarca olumlu görülen ifadeler olması ve bu ifadelerin Z puanlarının pozitif olması SBÖP’ye ilişkin katılımcıların genel yaklaşımının olumlu olduğuna bir kanıt olarak gösterilebilir. Bu bulgular ışığında, faktör 1, 2 ve 4’te yer alan katılımcılar

(28 kişi) SBÖP'ye "olumlu yaklaşanlar"; faktör üçteki katılımcılar (2 kişi) ise "olumsuz yaklaşanlar" grubu şeklinde değerlendirilebilir.

SBÖP'nin Boyutlarına Yönelik Sosyal Bilgiler Alan Eğitimcilerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu araştırmada ilgili alanyazın ve uzman görüşleri doğrultusunda SBÖP'ye yönelik 12 boyuta yer verilmiştir. SBÖP'nin hangi boyutlarının katılımcılar tarafından daha çok önemsendiğini belirlemek için bazı hesaplamalar yapılmıştır. Bu amaçla katılımcıların tamamını içeren Z puanı değerlerinin bu durumu daha açık bir şekilde göstereceği söylenebilir. Bunun için Tablo 6'da, dört grupta bulunan ve SBÖP'ye yönelik tüm boyutlar için bir Z ortalama (Z_{ort}) puanı verilmiştir. Z_{ort} puanı belirlenirken; " $Z_{ort} = (Terime\ ilişkin\ pozitif\ cümlelerin\ Z\ değeri - Terime\ ilişkin\ negatif\ cümlelerin\ Z\ değeri) / 2$ " formülü uygulanmıştır (Yıldırım, 2017). Ağırlıklı ortalama puanlar, her grupta bulunan kişi sayısının Z_{ort} puanlarına çarpılıp ardından bütün gruplardaki toplam puanların katılımcı sayısına bölünmesiyle hesaplanmıştır. Tablo 6'da SBÖP'ye yönelik tüm boyutların ağırlıklı ortalama Z puanları gösterilmiştir.

Tablo 6

SBÖP'nin Boyutlarına İlişkin Grupların Z Değerleri ve Ağırlıklı Ortalama Puanları

SBÖP'nin Boyutları	1. Faktör Z_{ort} (20 kişi)	2. Faktör Z_{ort} (5 kişi)	3. Faktör Z_{ort} (3 kişi)	4. Faktör Z_{ort} (2 kişi)	Ağırlıklı Ortalama Puanlar
Amaç	1,31	0,35	0,18	1,04	1,02
Beceri	1,07	1,27	-1,09	1,27	0,90
Öğrenme Alanı	1,17	0,78	-0,09	-0,30	0,88
Değer	0,92	0,58	-0,26	0,69	0,73
Öğrenme-Öğretme	0,47	0,83	0,32	0,89	0,54
Kazanım	0,71	-0,02	-0,04	0,14	0,48
Anahtar Yetkinlikler	0,60	0,57	-0,62	0,09	0,44
Ölçme-Değerlendirme	0,41	-0,84	-1,05	-0,24	0,01
İçerik	-0,02	-0,50	-0,40	1,19	-0,06
Bireysel Farklılıklar	-0,14	-0,66	-1,76	1,28	-0,29
Rehberlik	-0,38	-0,10	-1,21	0,03	-0,39
Felsefe	0,12	-0,46	-0,68	0,58	-1,14

Tablo 6'daki bulgulara göre katılımcıların bütünü (30 katılımcı) içeren ağırlıklı Z ortalama puanları incelendiğinde katılımcıların 12 boyuttan 8'ine olumlu 4'üne ise olumsuz yaklaştıkları ifade edilebilir. Ağırlıklı ortalama puanlar açısından SBÖP'nin en olumlu etkiye sahip boyutları; amaç ($X_z = 1.02$), beceri ($X_z = 0.90$), öğrenme alanı ($X_z = 0.88$) ve değer ($X_z = 0.88$) boyutlarıdır. SBÖP'nin en az olumlu etkiye sahip boyutları; felsefe ($X_z = -1.14$), rehberlik ($X_z = -0.39$), bireysel farklılıklar ($X_z = -0.29$) ve içerik ($X_z = -0.06$) boyutlarıdır. Bu bulgular doğrultusunda SBÖP'nin amaç, beceri, öğrenme alanı ve değer boyutlarının yeterli olduğu ancak SBÖP'nin felsefe, rehberlik, bireysel farklılıklar ve içerik boyutlarının yetersiz olduğu söylenebilir.

SBÖP'ye Yönelik Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Katılımcıların SBÖP'ye yönelik cinsiyet değişkeni açısından yer aldıkları faktörlerin yük değerlerine göre kişi sayılarına ve oranlarına Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7

Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yer Aldıkları Faktörler ve Oranları

Cinsiyet	Faktör 1 (Kişi Sayısı)	%	Faktör 2 (Kişi Sayısı)	%	Faktör 3 (Kişi Sayısı)	%	Faktör 4 (Kişi Sayısı)	%
Kadın	10	33.33	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Erkek	10	33.33	5	16.67	3	10.00	2	06.67
Toplam	20	66.66	5	16.67	3	10.00	2	06.67

Tablo 7’deki sonuçlara göre kadın katılımcıların tamamı aynı faktörde (grupta) yer almıştır. Kadın ve erkek katılımcıların aynı faktörde (Faktör 1) yer alma oranı yaklaşık olarak %67’dir. Bu bulgudan hareketle SBÖP’ye yönelik sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre önemli oranda (%67) benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu doğrultuda SBÖP’ye ilişkin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı ifade edilebilir. Kadın katılımcıların tamamının faktör 1 de yer almasından dolayı kadınların kendi içerisinde benzer görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Erkek katılımcıların ise dört farklı faktörde (grupta) yer alması erkek katılımcılar arasında kısmen görüş ayrılıklarının olduğunu göstermektedir. Ancak yine de erkek katılımcıların yarısının kadınlarla aynı grupta yer almasından ötürü erkeklerin önemli bir bölümünün kadınlarla benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir.

Araştırmaya İlişkin Nitel Bulgular

+4 Uç Değerine Yönelik Katılımcıların Görüşleri

Katılımcıların +4 uç değerine yönelik görüşleri (en yüksek düzeyde katılan ifadeler) incelendiğinde ön plana çıkan boyutlar; SBÖP’nin amaçlarının, becerilerinin, öğrenme alanlarının, değerlerinin ve öğrenme-öğretme sürecinin uygun olduğu gibi boyutlardır. Bu amaçla benzer fikirleri olan bazı katılımcıların +4 uç değerine yerleştirdikleri ifadelerle yönelik görüşleri doğrudan alıntılar verilerek sunulmuştur.

E10: “SBÖP incelendiğinde bilhassa SBÖP’nin amaçlarının ve becerilerinin çağın gereklerine uygun ve yeterli olduğunu ifade edebilirim. SBÖP’nin amaçları doğrultusunda belirlenen ve öğrencilere kazandırılması gereken beceriler uygulanabilirse bu sayede öğrencilerin bir sonraki öğrenim hayatlarına daha kolay adapte olabileceklerine inanıyorum.”

K1: “SBÖP’de öğrenme alanlarının detaylı bir şekilde açıklanması, öğrenme alanlarının 4-7. Sınıflar ile bağlantılı olması ve kümülatif olarak ilerlemesi programın amaçlarına oldukça uygundur. SBÖP’de yer verilen değerler incelendiğinde günümüz şartlarına uygun ve bu değerlerin oldukça yerinde olduklarını ifade edebilirim. Bu nedenlerden ötürü +4 uç değerine en uygun olan ifadelerim daha çok öğrenme alanı ve değer boyutlarıyla ilgili oldu.”

E3: “SBÖP’de öğrenme-öğretme sürecinin yeterli, anlaşılır olması ve bu sürecin açıkça ifade edilmesinden dolayı +4 uç değerine en uygun olan ifadelerimin SBÖP’nin öğrenme-öğretme süreci boyutuyla ilgili olduğunu söyleyebilirim. Ayrıca SBÖP’nin amaçlarının da çağımız şartlarına oldukça uygun ve yerinde amaçlar olduğunu ifade edebilirim.”

E7: “SBÖP’nin amaç ve kazanımları incelendiğinde SBÖP’de yer verilen amaç ve kazanım boyutlarının öğretim programlarının temel ilke ve uygulamalarına uygun olduğunu ifade edebilirim. Bu yüzden SBÖP’nin amaç ve kazanım boyutlarının +4 uç değerine daha uygun olduğunu düşünüyorum. Bence SBÖP’nin özel amaçları arasında “özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması” gibi bir amacın yer alması oldukça önemlidir.”

K7: “SBÖP’nin becerileri ve öğrenme alanlarını incelediğimde beceri ve öğrenme alanları boyutunun +4 uç değerine daha yakın olduğunu ifade edebilirim. Örneğin SBÖP’de yer verilen araştırma, kanıt kullanma, problem çözme, eleştirel ve yenilikçi düşünme gibi becerilerin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini söylemek olanaklıdır.”

-4 Uç Değerine Yönelik Katılımcıların Görüşleri

Katılımcıların -4 uç değerine yönelik görüşleri -en düşük düzeyde katılan ifadeler incelendiğinde ön plana çıkan boyutlar; SBÖP’nin felsefesinin, rehberliğinin, bireysel farklılıklar ve içerik gibi boyutlardır. Bu amaçla benzer fikirleri olan bazı katılımcıların -4 uç değerine yerleştirdikleri ifadelerle yönelik görüşleri doğrudan alıntılar verilerek sunulmuştur.

E17: “SBÖP bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanmamıştır. Bunun en bariz örneği kimin sosyal bilgiler dersine ilgisinin olduğunu bilmiyoruz. Ayrıca mevcut kontenjanlar buna izin vermemektedir. Bence sosyal bilgiler dersinin felsefesine uygun bir program hazırlanmamıştır. Bu konuda toptancı bir anlayış benimsenerek diğer programların felsefesi sosyal bilgiler dersine de yansıtılmıştır. Ayrıca değerler günlük hayatta gereksinimleri karşılamaktan uzaktır. Çünkü uygulama şansı bulmak mümkün değildir. Kâğıt üzerinde var olan değerlerin günlük yaşamda uygulandığına dair çok az örnek vardır. Programda yapılan değerlerin öğretilmesidir. Hâlbuki değerler eğitime ağırlık verilseydi günlük yaşamda uygulama şansı daha yüksek olurdu.”

E4: “SBÖP’de öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve kazanımların nasıl gerçekleştirileceğine yönelik gerekçeleriyle ve bilimsel verilere dayanan herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Bu açıdan SBÖP’nin bireysel farklılık ve kazanım boyutlarının yetersiz olduğunu ifade edebilirim.”

E18: “Söz konusu uç değerlere (-4)’e yer vermemin nedeni SBÖP’deki öğrenme alanlarının öğrencilerin gelişimi açısından elverişli olmadığı yönündeki düşüncemdir.”

K7: “SBÖP’yi ayrıntılı olarak incelediğimde SBÖP’nin felsefesine ilişkin doğru dürüst bir açıklamaya veya bilgiye yer verilmediğini gördüm. Ayrıca SBÖP’de tüm öğrenme alanlarında hangi kazanımların olduğu sınıf, ünite ve konu düzeyinde yer verilmiştir. Ancak bu kazanımların nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin herhangi bir açıklayıcı bilgiye yer verilmediğini tespit ettim. Bu yüzden SBÖP’nin felsefe ve kazanım boyutlarını -4 uç değerine yerleştirdim.”

K8: “SBÖP’nin rehberliğine ilişkin öğretim programında açıklayıcı bilgilere yer verilmemiştir. Rehberliğin nasıl olacağına dair bilgilere rastlayamadım. Ayrıca öğretim programında bireysel farklılıklara genel vurgular yapılsa da bireysel farklılıkların nasıl göz önünde bulundurulacağına ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmemiştir. Bu nedenlerden dolayı SBÖP’nin rehberlik ve bireysel farklılıklar boyutunu -4 uç değerine yerleştirdim.”

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma sonuçlarına göre katılımcı gruptaki 30 kişi dört gruba (faktör) ayrılmıştır. Birinci grupta 20, ikincide beş, üçüncüde üç ve dördüncüde iki katılımcı yer almıştır. Katılımcıların 30'da 20'sinin (grubun yaklaşık %67'si) aynı grupta yer almasından dolayı bu sonuç grubun genel bir özelliğini göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda SBÖP'ye yönelik katılımcıların görüşleri önemli oranda benzerlik göstermiştir. Bu çalışmada hazırlanan Q metot ifadelerinde 12 olumlu, 12 olumsuz ve 12 nötr olmak üzere 36 ifade bulunmaktadır. 24 ifadenin (12 olumlu ve 12 nötr) 18'i (%75) faktör 1 altında, 16'sı (%67) faktör 2 altında, 15'i (%63) faktör 4 altında ve 10'u (%42) faktör 3 altında toplanmıştır. Ayrıca bu ifadelerin gruplar açısından pozitif yaklaşım ifadeler olması ve bu ifadelerin Z değerlerinin pozitif olmasından ötürü bu sonucun SBÖP'ye ilişkin katılımcıların genel tutumunun olumlu olduğuna işaret etmektedir. Bu bulgular ışığında, grup 1, 2 ve 4'te bulunan katılımcılar (27 katılımcı) SBÖP'ye "olumlu yaklaşanlar"; üçüncü gruptaki katılımcılar (3 kişi) ise "olumsuz yaklaşanlar" grubu şeklinde adlandırılmıştır. Katılımcıların bütünü (30 katılımcı) içeren ağırlıklı Z ortalama puanlarına göre katılımcılar 12 boyuttan 8'ine olumlu 4'üne ise olumsuz bir yaklaşım sergilemiştir. Ağırlıklı ortalama puanlara göre SBÖP'nin en olumlu etkiye sahip boyutları: amaç ($X_z = 1.02$), beceri ($X_z = 0.90$), öğrenme alanı ($X_z = 0.88$) ve değer ($X_z = 0.88$) boyutlarıdır. SBÖP'nin en az olumlu etkiye sahip boyutları ise felsefe ($X_z = -1.14$), rehberlik ($X_z = -0.39$), bireysel farklılıklar ($X_z = -0.29$) ve içerik ($X_z = -0.06$) boyutlarıdır. Bu sonuçlar doğrultusunda SBÖP'nin amaç, beceri, öğrenme alanı ve değer boyutlarının yeterli olduğu ancak SBÖP'nin felsefe, rehberlik, bireysel farklılıklar ve içerik boyutunun ise yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırma sonuçları doğrultusunda katılımcı grupta yer alan 30 katılımcıdan 10 kadın ve 10 erkek birinci grupta toplanmıştır. Kadın ve erkek katılımcıların aynı faktörde (Faktör 1) yer alma oranı yaklaşık olarak %67'dir. Bu bulgudan hareketle SBÖP'ye yönelik sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin fikirlerinin cinsiyet değişkeni açısından önemli oranda (yaklaşık %67) benzerlik göstermiştir. Bu doğrultuda SBÖP'ye ilişkin cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Kadın katılımcıların tamamının faktör 1 de yer almasından dolayı kadın katılımcılar kendi içerisinde benzer görüşlere sahiptir. Ancak erkek katılımcıların dört farklı grupta yer alması erkek katılımcılar arasında kısmen görüş ayrılıklarının olduğunu göstermektedir. Ancak yine de erkek katılımcıların yarısının kadınlarla aynı grupta yer almasından ötürü erkek katılımcıların yarısı kadın katılımcılarla benzer görüşlere sahiptir. Bu araştırmanın nitel bulgularına göre katılımcıların +4 uç değerine yönelik görüşleri (en yüksek düzeyde katılan ifadeler) incelendiğinde ön plana çıkan boyutlardan SBÖP'nin amaç, beceri, öğrenme alanı, değer ve öğrenme ve öğretme süreci gibi boyutları yeterlidir. Katılımcıların -4 uç değerine yönelik görüşleri (en düşük düzeyde katılan ifadeler) incelendiğinde ön plana çıkan boyutlardan SBÖP'nin felsefe, rehberlik, bireysel farklılık ve içerik gibi boyutları yetersizdir. Bu sonuçlar araştırmanın nicel sonuçlarıyla önemli oranda örtüşmektedir.

Q metotla yürütülen bu araştırma, 2018 SBÖP'nin sosyal bilgiler alan eğitimcileri tarafından nasıl algılandığını, alan eğitimcilerinin SBÖP'ye ilişkin ortak bir görüş çerçevesinde birleşip birleşmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada SBÖP'nin ön plana çıkan boyutları belirlenmiş ve SBÖP'ye yönelik görüşlerin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Alan yazın tarandığında SBÖP'nin Q metot analiziyle değerlendirildiği ve SBÖP'nin sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşlerinin Q metot doğrultusunda incelendiği herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak alan yazında Çepni vd. (2017) 2017 yılında açıklanan taslak SBÖP'yi sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin görüşlerine göre değerlendirdikleri nitel bir çalışmaya ulaşılmıştır. Çepni vd.'nin (2017) yaptığı

çalışma sonuçlarına göre taslak SBÖP'nin beceriler, kazanımlar, değerler ve kavramlar konusunda daha doyurucu ve zengin olduğu fakat bunların öğretiminin ne şekilde yapılacağına ilişkin yeterli bilgilere yer verilmemiştir. Ayrıca Çakmak vd.'nin (2017) SBÖP'yi sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda inceledikleri olgubilim (görüşme) araştırmasında katılımcılar SBÖP'nin felsefesini olumlu bulmuşlardır. Selvi'ye (2018) göre 2005 SBÖP'nin vizyon ve temel felsefesiyle ilgili açıklama yapılmasına rağmen 2018 SBÖP'de herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu araştırma bulgularına göre SBÖP'nin en az olumlu etkiye sahip boyutlarından biri "felsefe" boyutudur. SBÖP'nin felsefe boyutunda farklı görüşlerin olması Turan'ın (2017) belirttiği SBÖP'nin vizyonu ve temel yaklaşımının açık bir şekilde belirtilmemiş olmasından ya da felsefe boyutuna yeterince yer verilmemesinden kaynaklandığı ifade edilebilir.

Bu araştırma sonuçlarına göre SBÖP'nin en olumlu etkiye sahip boyutlarından ikincisi beceri boyutudur. Bu sonuç doğrultusunda katılımcıların görüşlerine göre SBÖP'nin beceri boyutunun yeterli olduğu söylenebilir. Alan yazında sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin SBÖP'nin beceri boyutuna ilişkin görüşlerini içeren herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak Baysal (2022) SBÖP'yi incelediği araştırmasında SBÖP'de esneklik ve uyum becerisi dışında 21.yüzyıl becerileri açısından birçoğuna yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Öztürk ve Kafadar'a (2020) göre SBÖP'de beceriler, yetkinlikler doğrultusunda belirlenmiş ancak becerilerin hangi yetkinliklerle ilişkilendirileceği net bir şekilde belirtilmemiştir. SBÖP'de yer verilen öğrenme alanlarında kazandırılması hedeflenen becerilere değinilmiş ancak becerilerin hangi kazanımlarla ilişkilendirileceği açıklanmamıştır. Ayrıca Çelik (2021) SBÖP'de yer alan bazı becerilerin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerini incelediği araştırmada, SBÖP'deki bazı becerilerin (finansal okuryazarlık, konum analizi, dijital okuryazarlık, girişimcilik, politik okuryazarlık ve hukuk okuryazarlığı) kazandırılması hususunda yeterli etkinliklerin ve açıklamaların bulunmadığını tespit etmiştir. Bu araştırmada katılımcıların beceri boyutuna önemli oranda olumlu yaklaşımları SBÖP'de beceri boyutuna yeterince yer verilmesinden kaynaklanmış olabilir. Nitekim Selvi'ye (2018) göre SBÖP'de yer verilen becerilerin bir bölümü günümüzün ihtiyaçları doğrultusunda güncellenmiştir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların SBÖP'nin ölçme-değerlendirme boyutuna yaklaşımı genel olarak olumludur. Öztürk ve Kafadar'a (2020) göre SBÖP'de çok yönlü ve süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir ancak SBÖP'de ölçme-değerlendirmenin temel ilkeleri belirtilmesine rağmen ölçme-değerlendirmede hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğine ilişkin açıklamalara yer verilmemiştir. Taş ve Kıröglü (2018) ilkökul SBÖP'yi öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği araştırmada SBÖP'de yer verilen ölçme-değerlendirme anlayışının, yöntem ve tekniklerinin, hedeflere ve SBÖP'nin içeriğine uygundur fakat ölçme-değerlendirme boyutunda bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmamıştır. Ayrıca Taş ve Kıröglü (2018) SBÖP'de yer verilen ölçme-değerlendirme, yöntem ve tekniklerin ders saati açısından uygulanamayacağı sonucuna ulaşmıştır. Çelikleş'in (2019) yaptığı araştırma sonucuna göre sosyal bilgiler öğretmenleri 2018 SBÖP'de ölçme-değerlendirme boyutunda bireysel farklılıkların dikkate alınmadığını ve ölçme-değerlendirmede yöntem ve tekniklerin ders süresi açısından uygulanabilir olmadığını düşünmektedir. Turan'a (2017) göre SBÖP'de ölçme-değerlendirme ile ilgili bilgiler oldukça genelleştirilip kısaltılmış ve önceki SBÖP'de üniteler düzeyinde önerilen ölçme-değerlendirme tekniklerine bu programda değinilmemiştir. Ayrıca Turan'a (2017) göre bu uygulama SBÖP'nin sadeleştirilmesini ve kısaltılmasını sağlasa da öğretim programlarının mühim bir boyutu olan ölçme-değerlendirmenin manasına uygun bir biçimde gerçekleştirilmesini rastlantılara bırakmıştır. Bu açıklamalardan hareketle SBÖP'nin ölçme-

değerlendirme boyutunda daha açıklayıcı bilgilere yer verilerek uygulanacak yöntem ve tekniklerin nasıl olması gerektiği daha net ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir.

Bu araştırma sonuçlarına göre katılımcıların bir kısmı SBÖP'nin kazanım boyutuna ilişkin olumlu bir yaklaşım sergilemiştir. Özyurt'a (2022) göre 2018 SBÖP kazanımlarının önemine ya da gerekliliğine dair literatürde bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Öztürk ve Kafadar'a (2020) göre SBÖP'de tüm öğrenme alanlarında yer verilen kazanımların sayıları sınırlıdır. Ayrıca bazı kazanımlara ilişkin açıklamalara yer verilirken bazılarında da açıklamalara yer verilmemiştir. SBÖP'deki kazanımların sayısal açıdan sınırlı olması ve kazanımlara ilişkin yeterli açıklamalara yer verilmemesi öğrenme alanlarının ve kazanımın etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini engelleyebilir (Öztürk ve Kafadar, 2020). Ancak Turan'a (2017) göre SBÖP'de yer verilen kazanımların 2005 SBÖP'de olduğu gibi değer, kavram ve beceri ilişkilendirmelerinin; teknik, yöntem, etkinlik örnekleri, materyal ve ölçme-değerlendirme önerilerini açıklayacak biçimde daha işlevsel olarak hazırlanması gerekir. Demir ve Özyurt (2021) SBÖP'yi ve ders kitaplarını 21. yüzyıl becerileri bağlamında ele aldıkları doküman incelemesi araştırmasında SBÖP'de yer verilen 131 kazanımdan 72'sinin bir ya da daha fazla 21. yüzyıl becerisini geliştirmeye ilişkin olduğunu tespit etmişlerdir. Altay (2020) SBÖP'yi öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği çalışmada SBÖP kazanımların zor olduğu, sayısının fazla olduğu, açık olmadığı ve kazanımlarda çeşitli tezatlıklar olduğunu ortaya koymuştur. İçerik boyutunda fikir belirten öğretmenler bilgidan ziyade beceri geliştiren kazanım sayılarının artırılması ve kazanımların sadeleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Hedef boyutunda fikir belirten katılımcılar öğretim programlarının temel hedefinin öğrencilere davranış kazandırması gerektiğini belirtmiştir. Bu açıdan tüm sınıf düzeylerinde belirlenen hedeflerin farklı olması gerektiğine ilişkin fikir belirten öğretmenler de önemli yer tutmuştur (Altay, 2020). Bu açıklamalardan hareketle SBÖP'nin kazanım boyutunda bu eksikliklerin olmasının birçok nedeni olduğu söylenebilir. Ancak bu sonucun SBÖP'de kazanımlarla ilgili açıklayıcı bilgilere yeterince yer verilmemesi ve kazanımların nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin açıklamaların SBÖP'de olmamasından kaynaklanmış olabilir.

Bu araştırma sonucuna göre katılımcılar SBÖP'nin değer boyutunu önemli oranda olumlu görmüşlerdir. Öğretim programları, öğrencilerin topluma uyum sağlamalarını, eğitim-öğretim faaliyetleri süresince yaşamlarını sürdürmelerini ve yaşadıkları toplumu geliştirmelerini katkı sunacak değer, beceri ve bilgilerin kazandırılmasında mühim rol oynar (Kalaycı ve Baysal, 2020). Pınaz (2020) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin SBÖP'de yapılan değişiklik ve yeniliklerden haberdar olduklarını; ayrıca öğretmenler, değerler eğitiminde karşılaştıkları sorunların önemli bir bölümünün öğretim programından kaynaklandığını belirtmiştir. Öztürk ve Kafadar'a (2020) göre SBÖP'de yer verilen değerler, öğretim programının en önemli boyutu olarak kabul edilmektedir. Bu açıklamalardan hareketle SBÖP'de değer boyutunun yenilikçi bir bakış açısıyla ele alınması ve SBÖP'de yer verilen değerlerin günümüz şartlarına uygun olarak daha işlevsel olması gerekir. Bu açıdan yapılan bu araştırma sonucuna göre SBÖP'nin değer boyutunun katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirilmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların SBÖP'de en olumlu yaklaşım sergilediği üçüncü boyut "öğrenme alanı" boyutudur. Öğrenme alanı, birbirleriyle ilişkili beceri, bilgi ve değerlerin bir bütün olarak ele alındığı ve öğrenmenin organize edildiği disiplinler arası bir yapıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bu tanımdan hareketle öğretim programlarında yer verilen öğrenme alanlarının içeriğinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Çoban ve Akşit'e (2018) göre 2018 SBÖP'de yer alan öğrenme alanları boyutunun 2005 öğretim programından belirgin bir farkı yoktur. Gümüüş'e (2021) göre 2005 ve 2017 SBÖP'de yer verilen öğrenme alanları hemen hemen

aynı temalarla, ünitelerle ve konularla ilişkilendirilerek verilmiştir. Bu çalışmada SBÖP’de yer verilen öğrenme alanları boyutuna katılımcıların olumlu yaklaşım sergilemesinin nedeni SBÖP’nin öğrenme alanlarında pek değişiklik yapılmamasından kaynaklanmış olabilir.

Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle araştırmacılara, sosyal bilgiler alan eğitimcilerinin SBÖP’ye yönelik görüşlerini içeren daha geniş katılımlı araştırma yapmaları önerilmektedir. Ayrıca aşağıda SBÖP’nin uygulayıcısı olan MEB’e SBÖP’nin hazırlanmasıyla ilgili çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

- SBÖP’nin felsefe, rehberlik, bireysel farklılık ve içerik boyutları daha açıklayıcı, net ve anlaşılır olarak hazırlanabilir.
- SBÖP’nin öğrenme-öğretme süreci, kazanım, ölçme-değerlendirme ve anahtar yetkinlik boyutları daha fazla geliştirilebilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu çalışma, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’nun 27/12/2021 tarihli 27/06 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

Yazar Katkısı: Yazarlar makaleye eşit katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

Kaynakça

- Altay, N. (2020). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: İzmir örneği. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 336-352. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.713052>
- Ambarlı, A. (2010). *Türkiye’de cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programları (değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Aydın, M. (2016). Tarihsel empatiyle sosyal bilgiler öğretimi. R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Eds.), *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi* içinde (1. baskı, s. 15-27). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46-73.
- Baysal, G. (2022). *Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Brown, S. R. (1980). *Political subjectivity: Applications of Q methodology in political science*. Yale University Press.
- Brown, S. R. (1993). A primer on Q methodology. *Operant Subjectivity*, 16(3/4), 91-138.
- Brown, S. R. (1996). Q methodology and qualitative research. *Qualitative Health Research*, 6(4), 561-567.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Pegem A Yayınevi.

- Çakmak, Z., Kaçar, T., & Arıkan, İ. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programına ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(54), 576-597. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12754>
- Çelik, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı becerilerin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 733-765. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.919620>
- Çelikleş, G. B. (2019). *2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Tokat ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Çepni, O., Kılcan, B., & Palaz, T. (2019). Sosyal bilgiler taslak programının (2017) akademisyen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 522-547. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/44789/520691>
- Çoban, O., & Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i1.1395>
- Demir, F., & Kul, M. (2011). *Modern bir araştırma yöntemi: Q metodu*. Adalet Yayınları.
- Demir, A. Y., & Özyurt, M. (2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarının 21. yüzyıl becerileri bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1254-1290. <https://doi.org/10.17679/inuefd.867905>
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (20. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Dinç, E., & Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17-49.
- Gümüş, B. (2021). *Sosyal bilgiler öğretim programındaki öğrenme alanlarının sosyoloji ile ilişkisi üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Güneş, F. (2014). Eğitim yaklaşım ve modelleri. F. Güneş (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. baskı, s. 23-39). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kalaycı, N., & Baysal, S. B. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2005-2017-2018). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 106-129. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.544022>
- Karasu, M., & Peker, M. (2019). Q yöntemi: Tarihi, kuramı ve uygulaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 22(43), 28-39. <http://doi.org/10.31828/tpy1301996120181122m000003>
- Kaya, M. F., & Tomal, N. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E-Dergi*, 1(2), 49-65. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44649/554597>
- Lee, B. S. (2017). The fundamentals of Q methodology. *Journal of Research Methodology*, 2(2), 57-95. <https://doi.org/10.21487/jrm.2017.11.2.2.57>

- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>. adresinden 15.01.2023'te erişildi.
- Moser, D. J., & Baulcomb, C. (2020). Social perspectives on climate change adaptation, sustainable development, and artificial snow production: A Swiss case study using Q methodology. *Environmental Science and Policy*, 104, 98-106. <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2019.10.001>
- Özdemir, S. M. (2014). Sosyal bilgiler öğretimi programı ve değerlendirilmesi. M. Safran (Eds.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (3. baskı, s. 18-48). Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (2. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir yaklaşım. C. Öztürk (Eds.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (4. baskı, s. 2-28). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C., & Kafadar, T. (2020). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 112-126. <https://doi.org/10.24315/tred.550508>
- Özyurt, N. (2022). *Öğretmen görüşlerine göre sosyal bilgiler dersi öğretim programı üst düzey kazanımlarının gerçekleştirilme ve önemsenme düzeyi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Pırnaz, E. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kök değerlere yönelik görüşleri (Kahramanmaraş ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Polat, M. (2022). Nitel-nicel bir yaklaşım olarak q-metodoloji ve eğitim araştırmalarında kullanılabilirliği üzerine düşünceler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 481-489. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116538>
- Rodl, J. E., Cruz, R. A., & Knollman, G. A. (2020). Applying Q methodology to teacher evaluation research. *Studies in Educational Evaluation*, 65, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100844>
- Schick, k., Gartmeier, M., & Berberat, P. O. (2021). Senior medical student attitudes towards patient communication and their development across the clinical elective year – A Q methodology study. *Frontline Learning Research*, 9(1), 1-29. <https://doi.org/10.14786/flr.v9i1.583>
- Selvi, H. (2018). *Sosyal bilgiler dersi 2005 ve 2018 öğretim programlarının karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Stone, T. E. (2015). Q Methodology: An introduction. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 19(3), 183-186.
- Taş, H., & Kıroğlu, K. (2018). 2017 İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 697-716. <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.744979>

- Turan, R. (2017). İlkokul ve ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine genel bir değerlendirme. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi, 19*, 295-328. <http://dx.doi.org/10.22464/diyalektolog.257>
- Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 18.01.2023'te erişildi.
- Van Exel, J., & De Graaf, G. (2005). Q methodology: A sneak preview. https://www.researchgate.net/publication/228574836_Q_Methodology_A_Sneak_Preview
- Watts, S., & Stenner, P. (2005). Doing Q methodology: Theory, method and interpretation. *Qualitative Research in Psychology, 2*(1), 67-91. <https://doi.org/10.1191/1478088705qp022oa>
- Watts, S., & Stenner, P. (2012). *Doing Q methodological research: Theory, method ve interpretation*. Sage.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. (2017). Students' perceptions about gamification of Education: A Q method analysis. *Education and Science, 42*(191), 235-246. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6970>
- Yeşiltaş, N. M., & Kaymakçı, S. (2009). John Dewey'nin eğitim anlayışı ve sosyal bilgiler eğitimine yönelik bazı örnek uygulamaları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*, 227-242.
- Yeşilyurt, E. (2011). Yapılandırmacı öğrenme temelli bir öğretim programının oluşturulmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies, 6*(4), 865-885.

Extended Summary

Problem Statement

A curriculum plays an important role in determining the objectives, philosophy, learning outcomes, guidance, learning areas, values, skills, and assessment&evaluation stages of a course. The curriculum is an important resource that reflects the basic philosophy of an education system and informs and guides the practitioners of the curriculum in various fields, such as the learning areas, skills, values, learning outcomes, guidance, and assessment&evaluation. In this context, this research aims to determine the views of social studies educators regarding the Social Studies Curriculum (SSC) with the Q method, which is not used much in the field of social studies education in Turkey. Indeed, the literature review yielded no research in which the SSC is evaluated with Q method analysis or the views of social studies educators on the SSC are examined with Q method analysis. This research, which was carried out using the Q method technique, aimed to determine how the SSC is perceived by social studies educators and whether the field educators hold a common view on the SSC. The study also sought to determine whether the participants' opinions on the SSC created a significant difference in terms of the gender variable. In this respect, it can be said that this research is quite original and will contribute to the field of social studies education.

Method

The study was carried out with the mixed-research method. To collect data, a form developed in accordance with the Q method was sent to the participants by e-mail. The study group consisted of 30 social studies educators working at public universities affiliated with the Council of Higher Education in the 2021-2022 academic year. In the study, the Q method form developed by the researchers in line with the literature and expert opinions was used as the data collection tool. The Q method form consists of instructions, participant characteristics, Q string, Q statements, and open-ended questions. Within the scope of the research, the data were analyzed with the PQMethod 2.35 statistical program. In addition, the answers to the open-ended questions were analyzed with the descriptive content analysis method.

Discussion and Conclusion

According to the results, 30 people in the participant group were divided into four groups: there were 20 participants in the first group, five in the second, three in the third, and two in the fourth group. Since 20 out of 30 participants (67% of the group) were in the same group, it can be said that the study group, more or less, shared a common characteristic. In line with these results, the opinions of the participants on the SSC showed a significant similarity. In the Q method statements, there are a total of 36 statements, of which 12 are positive, 12 are negative, and 12 are neutral. Of 24 statements (12 positive and 12 neutral), 18 (75%) were gathered under Factor 1, 16 (67%) under Factor 2, 15 (63%) under Factor 4, and 10 (42%) under Factor 3. In addition, this result indicates that the general attitude of the participants toward the SSC is positive, since these expressions are considered positive in terms of groups and the Z values of the expressions are positive. In light of these findings, the participants in groups 1, 2, and 4 (a total of 27 participants) were labeled as "positive approachers," while the participants in the third group (three participants) were named as "negative approachers." According to the weighted Z mean scores including all participants (30 participants), the participants showed a positive approach to eight of the 12 dimensions and a negative approach to four of the 12 dimensions. According to the weighted mean scores, SSC dimensions that had the most positive impact were purpose ($X_z= 1.02$), skill ($X_z= 0.90$), learning domain ($X_z= 0.88$), and value ($X_z= 0.88$). On the other hand, those with the least positive effect were philosophy ($X_z= -1.14$), guidance ($X_z= -0.39$), individual differences ($X_z= -0.29$), and content ($X_z= -0.06$). In line with these results, it is understood that the purpose, skill, learning domain, and value dimensions of the SSC are adequate, but the philosophy, guidance, individual differences, and content dimensions are inadequate. Also, according to the results, 10 women and 10 men were gathered in the first group. The ratio of female and male participants under the same factor (Factor 1) is 67%. Based on this finding, the opinions of the social studies educators about the SSC were significantly similar (67%) in terms of the gender variable. Therefore, the gender variable did not create a significant difference. Since all of the female participants were included under Factor 1, it can be said that female participants had similar opinions. However, the fact that male participants were distributed into four different groups shows that there are differences of opinion among male participants. However, since half of the male participants were in the same group as the female participants, half of the male participants had similar views as the female participants. According to the qualitative findings of the study, when the views of the participants on the +4 extreme values (the expressions that are most agreed upon) are examined, the dimensions of the SSC, such as purpose, skill, learning area, value, and the learning and teaching process, are sufficient. On the other hand, when the views of the participants on the -4 extreme values (the statements that are least agreed upon) are examined, the dimensions

of the SSC, such as philosophy, guidance, individual difference, and content, are insufficient. These results are in agreement with the quantitative results of the study. Based on the findings obtained from the study, researchers are recommended to do broader research with wider participation. In addition, various suggestions are presented below for the Ministry of National Education, which is the implementer of the SSC.

- The philosophy, guidance, individual differences, and content dimensions of the SSC can be prepared in a more descriptive, clear, and understandable way.
- The learning-teaching process, learning outcomes, assessment-evaluation, and key competency dimensions of the SSC can be further developed.