



Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı Nasıl Olmalı? Öğretmenlerin Görüşleri ve Önerileri

How Should the Social Studies Teaching Undergraduate Program Be? Teachers' Opinions and Suggestions

Cevdet YILMAZ¹, Yıldırım KARADAĞ², Fatma Özge BAYRAM³

¹Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun

· cyilmaz@omu.edu.tr · ORCID > 0000-0003-0430-619X

²Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu

· ykaradag@ogr.kastamonu.edu.tr · ORCID > 0000-0002-0336-7815

³Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta

· fatmaozgebayram@sdu.edu.tr · ORCID > 0000-0003-3848-2992

Makale Bilgisi/Article Information

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 08 Kasım/November 2022

Kabul Tarihi/Accepted: 08 Haziran/June 2023

Yıl/Year: 2023 | **Cilt-Volume:** 42 | **Sayı-Issue:** 1 | **Sayfa/Pages:** 97-160

Atıf/Cite as: Yılmaz, C., Karadağ, Y., Bayram, F. Ö. "Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı Nasıl Olmalı? Öğretmenlerin Görüşleri ve Önerileri-How Should the Social Studies Teaching Undergraduate Program Be? Teachers' Opinions and Suggestions"

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 42(1), June 2023: 97-160.

Sorumlu Yazar/Corresponding Author: Fatma Özge BAYRAM

Yazar Notu/Author Note: Bu çalışma IV. Uluslararası Coğrafya Eğitimi Kongresi (UCEK)'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş, özeti sempozyum özet kitapçığında yer almıştır.

Etik Kurul Beyanı/Ethics Committee Approv: "Araştırma için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 28.10.2022 tarihli ve 2022/907 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır."

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI NASIL OLMALI? ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ VE ÖNERİLERİ

ÖZ

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına ilişkin görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırmada temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmış ve 14 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle araştırma yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat formu kullanılmış ve veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgularda Sosyal Bilgiler lisans programının en çok millî, manevî ve evrensel değerler, kişisel ve mesleki gelişim, iletişim ve iş birliği, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme gibi yeterlikleri kazandırdığı; öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve eğitim ve öğretimi planlama gibi yeterlikleri kazandırmada ise eksik kaldığı tespit edilmiştir. Bununla beraber Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en çok millî, manevî ve evrensel değerler, kişisel ve mesleki gelişim, öğrenciye yaklaşım, alan bilgisi, iletişim ve iş birliği ve öğretme ve öğrenme sürecini yönetme konularında yeterliğe sahip olmalarının gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların zorunlu, seçmeli ve programdan kaldırılacak derslere ilişkin çeşitli önerileri olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler lisans programına Göç ve Göçmen Eğitimi, Okul Yönetimi, Z ve Alfa Kuşağının Psikolojisi ve Eğitimi, Anayasa, Diksiyon ve Hitabet Eğitimi, İklim Değişikliği ve Çevre Sorunları gibi derslerin eklenmesine ihtiyaç duyulduğu bulunmuştur. Lisans programında öğretmenlik uygulaması, sınıf ve okul yönetimi, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ve uygulamalı derslerin sayılarının artırılması gibi düzenlemeler yapılması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının uygulamaya dönük ve alan konularının yoğunlukta olduğu bir yapıya kavuşturulması, teknoloji uygulamalarına ilişkin yenilikleri takip etmeye fırsat verecek niteliğe getirilmesi ve güncel olay ve sorunları içeren çağdaş konuların yer aldığı derslerin eklenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Lisans Programı, Öğretmen, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Görüş, Öneri.



HOW SHOULD THE SOCIAL STUDIES TEACHING UNDERGRADUATE PROGRAM BE? TEACHERS' OPINIONS AND SUGGESTIONS

ABSTRACT

This study examined the views and suggestions of Social Studies teachers regarding the Social Studies teaching undergraduate programme. We used a basic qualitative research method and criterion sampling, and maximum variation sampling to determine the participant group. We conducted the research with 14 Social Studies teachers. A standardised open-ended interview form developed by the researchers was used as a data collection tool. The data were analysed using the content analysis method. According to the findings, the Social Studies undergraduate programme provides the most competencies, including national, spiritual and universal values, personal and professional development, communication and cooperation, creating learning environments and managing the teaching and learning process. We determined that there is a lack of competencies such as managing the teaching and learning process, field knowledge, field education knowledge and education and training planning. However, the study evinced that Social Studies teachers should possess the most competency in national, spiritual and universal values, personal and professional development, approach to students, content knowledge, communication and cooperation, and managing the teaching and learning process. We also determined that the participants had various suggestions about compulsory, elective courses and courses to be removed from the programme. The study revealed a need to add courses such as Immigration and Immigrant Education, School Management, Psychology and Education of Generation Z and Alpha, Constitution, Diction and Oratory Education, Climate Change and Environmental Problems to the Social Studies undergraduate programme. We determined that regulations such as teaching practice, classroom and school management, teaching strategies, methods and techniques, and increasing the number of applied courses in the undergraduate programme are required. The research results suggested that the Social Studies teaching undergraduate programme should be structured in a practical and field-oriented manner, that it would allow following the innovations in technology applications, and that courses on contemporary topics, including current events and problems, should be added.

Keywords: Social Studies Undergraduate Program, Teacher, Social Studies Education, Opinion, Suggestion.



GİRİŞ

Günümüzde devlet ve özel okulların yanı sıra çeşitli kurs merkezlerinde de eğitim verme imkânı bulan öğretmenlerin başarıya ulaşmalarını sağlamada aldıkları lisans eğitimi son derece önemlidir. Mesleki bilgi ve beceri, alan eğitimi ve öğretmenlik deneyimi kazandırma noktasında çeşitli içerikler sunan lisans öğretim programları aracılığıyla kişisel ve mesleki yönden donanımlı ve çağın ihtiyaçlarına uygun öğretmenler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Gelişen ve değişen dünya ile öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları bu eğitim yeni içerikler kazanmaktadır.

Öğretmenlik, bir ülkede bireylerin kendisine, ailesine, devletine, vatanına ve dünyaya yararlı olmasını sağlayan, üretken ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir meslektir. Geleceğin nitelikli ve etkin vatandaşlarını yetiştirmesi bakımından öğretmenlik mesleği, ülkenin ve toplumun geleceğini olumlu yönde etkilemektedir (Gökçe ve Erdem, 2019, s. 61). Öğretmenlerin ülkesine ve topluma yararlı etkin vatandaşlar yetiştirme amacı ortaokul düzeyinde verilen Sosyal Bilgiler dersinin de öğrencilere kazandırmak istediği öncelikli amaçlardandır. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler, iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal bilim disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşam ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılmasını amaçlayan bir ders olarak tanımlanabilmektedir (Erden, tarihsiz, s. 8). Öğrencilerin toplumsal bir kişilik kazanarak iyi birer yurttaş olmalarını, çevrelerindeki olay ve sorunlara karşı duyarlı hale gelmelerini sağlamak amacıyla kurulan bu ders ile öğrencilerin tarihlerini ve kültürlerini tanıyarak bunlarla barışık olabilmeleri, bilgi, beceri ve değer yönünden iyi yetişmeleri hedeflenmektedir (Kırıkçı, Çolak ve İbrahimoglu, 2022, s. 17; Sönmez, 1998, s. 8; Sözer, 1998, s. 18; Özalp ve Kaymakçı, 2019, s. 143-164; Yılar ve Tomal, 2020a, s. 5).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştirmenin tarihçesi bu dersin Türk eğitim sisteminde yer aldığı dönemlerle aynı tarihlere denk düşmekte, 1968 yılı öncesine kadar da Sosyal Bilgiler öğretmen yetiştirme programından söz edilememektedir. Tek disiplinli bir anlayışın hâkim olduğu bu dönemlerde Tarih ve Coğrafya bölümlerinden mezun olan öğretmenler programlarında Umumi Tarih, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Umumi Coğrafya, Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisinin Hususi Öğretim Usulü ve Ders Tatbikatı gibi dersler görmüşler ve mezun olduktan sonra Sosyal Bilgiler konularını içeren dersler vermişlerdir (Ada ve Bay-sal, 2013, s. 85; Kaymakçı, 2012, s. 46). Bu uygulama özellikle 1924-1925 öğretim yılında faaliyete geçen Yüksek Muallim Mektebi'nde ve 1926-1927 öğretim yılında Konya'da açılarak Ankara'ya taşınan Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitülerinde Tarih ve Coğrafya öğretmenlerinin yetiştirilmesiyle devam etmiştir (Akyüz, 2021, s. 384; Ercan, 2009, s. 49; Öztürk, 1991, s. 215; Demirbaş ve Özalp, 2022, s. 2608-2609). Ancak Fen ve Edebiyat bölümlerinden mezun olan öğrencilerin

birçok dersin öğretmeni olarak yetiştirilmesinin bir sorun yaratması sonucunda 1961 tarihli Milli Eğitim Planlama Kurulu'nun çalışmaları neticesinde eğitim enstitüleri bölümlere ayrılmış, Tarih-Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi branşları Edebiyat bölümünden yetiştirilmeye başlanmıştır. 1966-1967 öğretim yılına gelindiğinde ise enstitüler üç yıla çıkartılmış, Edebiyat bölümü Türkçe ve Sosyal Bilgiler bölümlerine ayrılmıştır. İlerleyen yıllarda yapılan bu uygulamanın kalıcı olmadığı görülmüş, 1978 yılında branş öğretmeni yetiştiren eğitim enstitülerinin öğretim süresi dört yıla çıkarılarak Yüksek Öğretmen Okullarına dönüştürülmüş ve Sosyal Bilgiler bölümü kapatılarak yeniden tek disiplinli Tarih-Coğrafya bölümlerine geçilmiştir (Duman, 1988, s. 134-186-190).

1981 yılında çıkarılan kanun ile Türkiye'deki tüm yükseköğretim kurumları üniversitelere bağlanmıştır. Bu düzenleme sonrasında ise 1982-1983 öğretim yılında eğitim fakülteleri Eğitim Bilimleri, Sosyal Bilimler Eğitimi ve Fen Bilimleri Eğitimi gibi bölümlere ayrılmıştır. Bu uygulama neticesinde Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilimler Eğitimi bölümü altında yer alan Tarih ve Coğrafya Eğitimi programlarından yetiştirilmeye devam etmiştir. 1982-1983 yılı ile gelen bu düzenleme ile alınan kararda da Sosyal Bilgiler öğretmenliğinin bu durumu bir dipnot olarak açıkça ifade edilmiş, Tarih ve Coğrafya Öğretmenliği programlarında okuyan bireylerin Sosyal Bilgiler öğretmenliğini yapabilecek yeterlikte bireyler olarak yetiştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. İlgili düzenleme ile gelen Pedagogik Formasyon Programı'nda yer alan ders içeriklerine baktığımızda ise lisans programlarında öğretmenlik formasyonunu sağlamaya yönelik derslerde teorik içeriklerin fazla, uygulamaya yönelik içeriklerin ise az olduğu görülmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2007a, s. 39-41).

1996 yılında eğitim fakülteleri, öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi çalışmalarını başlatmış ve fakültelerdeki lisans ve lisansüstü programlarında değişikliklere gidilmiştir. Ardından 1997-1998 öğretim yılında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle Yükseköğretim Kurulu (YÖK) 1997 tarihli kararı ile Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılanma sürecini başlatmıştır. Bu kararın alınmasında ders içerikleri ve kredilerindeki uyumsuzluklar, okullardaki uygulamalarda belli standartların olmaması, uygulamaya dönük derslerin sayısının azlığı gibi nedenler etkili olmuştur. Yapılan çalışmalar ile programlar yeniden düzenlenmiş, yeni yapılanmada ilköğretim ile ilgili branşlar İlköğretim bölümü çatısı altında birleştirilmiştir. Bu düzenleme ile Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı da eğitime hazır hale getirilmiştir. Programın açılmasıyla ihtiyaçtan dolayı kontenjanlarda önemli artışlar meydana gelmiş, Sosyal Bilgiler öğretmenliği programlarında merkezi ve ortak bir müfredat kullanılarak Türkçe derslerinin yan dal olarak okutulması kararı alınmıştır. Hazırlanan lisans programına bakıldığında özellikle öğretmenlik formasyonunu sağlamaya yönelik derslere ilişkin önemli düzenlemeler gerçekleştirildiği söylenebilmektedir. Bu düzenlemelere göre öğretmen adaylarının program içerisinde öğretmenlik bilgi ve becerilerini geliştirmelerini

sağlayan, okul deneyimini erken yaşamları için her yarıyılıda uygulamalara yer veren, bilgisayar ve diğer teknolojik materyalleri öğretmeyi kolaylaştıran derslere yer verildiği görülmektedir. Programın birinci yarıyılından itibaren Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Okul Deneyimi I, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme gibi çeşitli derslerle öğretmenlik uygulamasına ilişkin derslerin alınması sağlanmıştır. Bunların yanı sıra Sosyal Bilgilerin alan dersleri arasından Sosyal Bilimlere Giriş, Genel ve Fiziki Coğrafya, Siyasal Düşünce Tarihi, Çevre Sorunları Coğrafyası ile Türkçe Öğretmenliğinden alınan yan dal dersleri arasından Türkçe I: Yazılı Anlatım, Edebiyat Bilgi ve Teorileri, Çocuk Edebiyatı gibi dersler yer almaktadır (YÖK, 1998, s. 3-9-43; YÖK, 2007a, s. 4- ; YÖK, 2007b, s. 9).

2006-2007 öğretim yılında Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında güncellemeye gidilmiştir. Buna göre programın çağın gereklerine uygun öğretmen ihtiyacını karşılamada sorunlar yaşaması, 1998 lisans programında meydana gelen problemler, 2005 yılında Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının yenilenmesi, yan dal uygulamasından kaynaklanan sorunlar sebebiyle yeni bir lisans programı geliştirilmiştir. Bu program ile yan dal uygulamasına son verilmiş, bilimsel araştırmaya hâkim, bilişim teknolojilerini kullanabilen ve çağdaşlığı önemseyen Bilim Tarihi ve Etkili İletişim gibi genel kültür derslerinin oranları artırılmıştır. Güncellenen program ile tüm bölümlere Topluma Hizmet Uygulamaları dersi getirilmiştir. Bu program ile Antropoloji, Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme, Vatandaşlık Bilgisi, İnsan Hakları ve Demokrasi gibi Sosyal Bilgiler eğitimi alan bilgisi dersleri eklenmiş, derslerde Sosyal Bilgilerin genel felsefesine uygun içeriklere yer verilmiştir (YÖK, 2007b, s. 8-69).

2017 yılına gelindiğinde ise Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında meydana gelen değişikliğin ardından 2018 yılında yeni Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı uygulamaya konulmuştur. 2018 lisans programında teorik ders saatlerinde artış olurken uygulama ders saatlerinde azalma olmuştur. Bu program ile Sosyal Bilgilerin kapsamını oluşturan Sosyal Psikoloji, Arkeoloji, Sosyoloji, Felsefe gibi sosyal bilim disiplinleri ile ilgili dersler programdan kaldırılmış ve sosyal bilim disiplinleri ile ilgili bazı derslerin saatleri azaltılmıştır. Yeni eklenen dersler arasında Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, Afetler ve Afetler Yönetimi gibi alan dersleri yer almıştır. Seçmeli ders sayısının da artırıldığı programda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Beslenme ve Sağlık gibi geniş bir yelpazeye sahip seçmeli ders havuzu oluşturulmuştur (Tokcan ve Tangülü, 2019, s. 116; Tonga, 2020, s. 1557; YÖK, 2018, s. 2).

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı geliştirme çalışmalarının sonucusu 2020 yılında gerçekleştirilmiştir. YÖK üniversitelere yetki devri sürecini başlatmış, öğretmenlik lisans programlarındaki içeriği belirleme yetkisini eğitim fakültelerine devretmiştir. Alınan karar ile öğretmenlik lisans programları Türkiye

Yeterlikler Çerçevesi ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri dikkate alınarak her üniversitenin kendi bünyesinde tasarlanabilecek hale getirilmiştir (YÖK, 2020). YÖK'ün yetkiyi devretmesi eğitim fakültele-
rindeki yöneticilerin ve öğretim üyelerinin lisans programlarındaki eksikleri veya ihtiyaçları belirleme konusunda yoğun bir çalışmaya girmesine katkı sağlamıştır.

İlgili literatür incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına yönelik çeşitli çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde konuların Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına yönelik öğretmen adaylarının (Akhan, 2015; Çelikkaya, 2013; Ünlü, Koçoğlu ve Ay, 2015), akademisyenlerin görüşlerini (Şahin, 2020) ve lisans düzeyinde Sosyal Bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunları belirlediği (Koçoğlu ve Egüz, 2019; Yılmaz, 2009; Yılmaz, 2010) görülmektedir. Bunların yanı sıra Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının Türkiye'deki yapısını (Bozkurt, 2020; Kaymakçı, 2012; Özav, 2001; Şarpal ve Acun, 2019; Tonga, 2020; Tonga, 2012; Yılmaz ve Sayhan, 2016) ve çeşitli ülkelerdeki yapısını değerlendiren (Bilici ve Bedirhanoğlu, 2020; Kayhan ve Yıldırım, 2014), programları karşılaştıran (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020; Çoban, 2010; Sağdıç, 2018; Tokcan ve Tangülü, 2019) çalışmalar yapılmıştır. Bu araştırma ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programında edindikleri veya eksiklik yaşadıkları yeterliklere ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi, 2020 yılında YÖK tarafından eğitim fakültelerine devredilen lisans programlarını hazırlamaya yönelik önerilerinin alınabilmesi bakımından önemli görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının hazırlanmasında önemli paydaşlardan biri olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin araştırma sonucunda ortaya koyacağı görüş ve önerilerin Sosyal Bilgiler lisans programlarının geliştirilmesine yönelik bir yol haritası olabileceği, hazırlanacak programlar için örnek teşkil edeceği ve kurumların fikir edinmesinde önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın ilgili literatürde Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik eksikliğin giderilmesi bakımından da önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına yönelik görüş ve önerilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Katılımcıların mezun oldukları lisans programına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretmeninin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programına ilişkin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, katılımcı grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ve etik kurul izin bilgilerine yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Araştırmada ele alınan problemi yanıtlamak için nitel araştırma yaklaşımları tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda araştırmacılar alana özgü açıklama ya da teori geliştirmek için bireylerin zihinlerinde oluşturdukları anlamları inceler (Özden ve Saban, 2017; s.5) ve incelenecek olay, olgu, durum veya bağlama göre farklı nitel araştırma yaklaşımlarını tercih eder (Creswell, 2016, s.7). Bu araştırmada ise temel nitel araştırma deseninin kullanılması uygun görülmüştür. Temel nitel araştırma deseni nitel araştırmanın doğasına bağlı olarak insanların hayatlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdığını belirlemek, bu anlamları açığa çıkarmak ve yorumlamak amacıyla kullanılmaktadır (Merriam ve Tisdell, 2016, s. 22-24). Bununla birlikte temel nitel araştırmalar, belirli bir olay veya olguya ilişkin deneyimleri olan kişilerin bakış açılarını ve görüşlerini öğrenmek için de kullanılabilir (Ary, Jacobs, Sorensen ve Walker, 2013, s. 484). Araştırmada temel nitel araştırma deseninin işe koşulma nedenleri Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lisans programına ilişkin oluşturdukları anlamları incelemek, bu anlamları açığa çıkarmak ve yorumlamak, Sosyal Bilgiler lisans programına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek olarak ifade edilebilir.

Katılımcı Grubu

Araştırmanın katılımcı grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Karadeniz Bölgesi'ndeki devlet ortaokullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcı grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme işe koşulmuştur. Ölçüt örnekleme araştırma öncesinde belirlenmiş bir sıra ölçüte uyan durumların ele alınmasıdır. Bir diğer deyişle araştırma kapsamına dahil edilecek katılımcıların incelenecek konuyla ilgili araştırmacılar veya literatür tarafından belirlenmiş ölçütleri sağlama durumudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.122). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise incelenecek problemle ilgili kendi içerisinde benzeşik olarak çeşitli durumların belirlenmesi ve örnekleme dahil edilmesi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015, s. 90).

Bu bağlamda araştırmada “en az 10 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olmak” ölçütü olarak belirlenmiştir. Bu ölçütün belirlenmesindeki temel amaç, öğretmenlerin aldıkları lisans eğitimlerinin öğretmenlik mesleklerine etkisini görece uzun süreli deneyimlemeleri neticesinde Sosyal Bilgiler lisans programına ilişkin görüş ve

önerilerini daha kapsamlı bir biçimde ifade edebilecekleri düşüncesidir. Bu kapsamda araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenler arasında belirlenen ölçütü sağlayan kişiler seçilmiştir. Ardından öğretmenlerin mezun oldukları üniversite ve Sosyal Bilgiler lisans programlarına ilişkin bilgiler öğrenilmiştir. Elde edilen bilgiler ışığında katılımcı grubunda maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak mezun olunan üniversite ve Sosyal Bilgiler lisans programı açısından çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada maksimum çeşitlilik örneklemesinin tercih edilmesinin temel sebebi çeşitli üniversite ve Sosyal Bilgiler lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin görüş ve önerilerinde ortak olguları bulma ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koyma gayesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.119). Bu kapsamda araştırmada belirlenen örneklem alma yöntemlerini karşılayan 14 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılımcı grubuna dâhil edilmiştir. Katılımcıların kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Üniversite	Program	Mezuniyet Yılı	Hizmet Süresi
K1	Erkek	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1998	2006	14
K2	Kadın	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2005	2011	10
K3	Erkek	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2005	2009	12
K4	Erkek	Atatürk Üniversitesi	1998	2002	20
K5	Erkek	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2005	2011	10
K6	Erkek	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1998	2005	17
K7	Erkek	Balıkesir Üniversitesi	2005	2009	12
K8	Kadın	Dokuz Eylül Üniversitesi	1998	2004	17
K9	Erkek	Ondokuz Mayıs Üniv. (Amasya Eğitim Fak.)	1998	2005	15
K10	Kadın	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1998	2002	18
K11	Erkek	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1998	2002	20
K12	Erkek	Ondokuz Mayıs Üniv. (Amasya Eğitim Fak.)	1998	2003	17
K13	Erkek	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1998	2005	17
K14	Erkek	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2005	2010	11

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 11’i erkek ve 3’ü kadındır. Katılımcıların mezun olduğu üniversitelerin Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların 1998 ve 2005 lisans programlarından mezun olduğu görülmektedir. Katılımcıların hizmet süreleri en az 10 yıl, en çok ise 20 yıldır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında mülakat kullanılmıştır. Mülakat, insanların yaşantılarını nasıl inşa ettiklerini, deneyimlerine yükledikleri anlamları ve belirli bir olay veya olguya ilişkin bakış açılarını açığa çıkarmak ve hikâyelerini bir araya getirmek için kullanılmaktadır. Mülakat, gündelik sohbet mülakatı, genel mülakat kılavuzu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat olmak üzere üç yaklaşıma sahiptir. Bu çalışmada ise standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat yaklaşımı kullanılmıştır. Standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat yaklaşımında araştırmacılar, mülakattan önce her soruyu dikkatli ve tam olarak kurgular ve her katılımcıya sonda sorular dâhil olmak üzere aynı soruları aynı biçim ve sırada yöneltir. Bu sayede mülakatlar arası tutarlılık, verilerin karşılaştırılması ve analizi ile zamanın verimli kullanılması konularında avantajlar sağlar (Patton, 2014, s. 341-347). Standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat yaklaşımının sağladığı bu avantajlar ve çalışmada ele alınacak konunun doğasına uygunluğundan dolayı bu yaklaşımın kullanılması tercih edilmiştir.

Standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat yaklaşımında kullanılacak formun geliştirilmesi sürecinde bir dizi adım takip edilmiştir. Öncelikle 1998, 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler lisans programları ve literatürde Sosyal Bilgiler lisans programlarıyla ilgili yürütülmüş araştırmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler neticesinde katılımcılarla yapılacak mülakatlarda ele alınacak konu başlıkları belirlenmiştir. Ardından araştırmacıların her biri tarafından katılımcılara yöneltilmesi istenilen sorulara ilişkin yazım süreci ayrı ayrı yürütülmüştür. Soru yazım süreci sonunda araştırmacılar bir araya gelmiş ve katılımcılara yöneltilen sorulara karar verilmiştir. Hazırlanan soruların kapsamının ve dil anlaşılabilirliğinin incelenmesi adına Sosyal Bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesi ile Türkçe eğitimi alanında uzman bir öğretim üyesinin görüş ve önerileri alınmıştır. Görüş ve önerilerden yola çıkarak sorular düzenlenmiş ve üç Sosyal Bilgiler öğretmeni ile ön mülakatlar yapılmıştır. Üç öğretmen ile yapılan ön mülakatlardan elde edilen veriler araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir. Yapılan ön mülakatlar sonunda formun nihai haline karar verilmiştir. Nihai mülakat formunda yer alan sorulardan bazıları “*Lisans eğitiminiz hakkında ne düşünüyorsunuz?*”, “*Öğretmenlik yolculuğunuzda lisans eğitiminiz hangi yeterlikleri kazanmanıza katkı sağladı?*”, “*Öğretmenlik yolculuğunuzda lisans eğitiminiz hangi yeterlikler konusunda eksikliğe neden oldu?*”, “*Sosyal Bilgiler öğretmenin yeterlikleri neler olmalıdır?*”, “*Sosyal Bilgiler lisans programında hangi derslerin zorunlu olmasını önerirsiniz?*”, “*Sosyal Bilgiler lisans programına hangi derslerin eklenmesini önerirsiniz?*” ve “*Bir öğretmen olarak Sosyal Bilgiler lisans programında hangi hususların düzenlenmesini önerirsiniz?*” biçimindedir.

Araştırma verilerin toplanması sürecinde çeşitli devlet okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle iletişime geçilmiş ve araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında ön bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler ışığında araştırmaya katılmaya gö-

nüllü olan öğretmenlerin sahip olduğu kişisel bilgilerle ilgili bir liste hazırlanmıştır. Bu liste sayesinde araştırmada belirlenen örneklem alma yollarını karşılayan kişiler saptanmış ve katılımcı grubu belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama sürecinden önce katılımcı grubuna dâhil edilen öğretmenlerin her biriyle en az iki kez toplantı yapılmıştır. Bu toplantılarda araştırmacıların ve katılımcıların birbirlerini daha yakından tanımaları, araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında daha detaylı bilgilerin verilmesi, görüşmelerin yapılacağı yerin ve saatin belirlenmesi, katılımcıların kişisel bilgilerinin gizliliği ve verdikleri bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, verilerin kaydedilmesinde ses kayıt cihazının kullanılacağı, katılımcıların çeşitli konulardaki çekinceleri ve merak ettikleri diğer hususlar ele alınmıştır. Ayrıca ilk toplantıda katılımcılara 2018 Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının yazılı çıktısı verilmiş ve programı detaylıca incelemeleri istenmiştir. Katılımcıların programdaki zorunlu ve seçmeli derslere ilişkin önerilerini, kaldırılması ve eklenmesini istedikleri derslere ilişkin önerilerini ve programın geneline ilişkin önerilerini tespit etmeleri istenmiştir. Bu toplantıların tümü sonucunda katılımcıların araştırmanın amacını ve kapsamını daha iyi anlaması, araştırmacılara güven duyması, ön yargıları veya gizliliklerine yönelik kaygılarının ortadan kaldırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Süreç sonunda katılımcılarla bir araya gelinmiş ve araştırma konusuyla ilgili görüş ve önerileri ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Ardından ses kayıt cihazındaki veriler yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen kayıtların çıktıları alınarak katılımcıların verdikleri bilgilerle ilgili bir düzeltme veya ekleme yapmak isteyip istemediklerini belirlemek adına son kez bir araya gelinmiştir. Katılımcıların istedikleri düzenlemeler veya eklemeler yapılarak veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi geniş olan nitel materyalde araştırma konusuyla ilgili olayların, mekânların, stillerin, imajların, anlamların ve nüansların temel tutarlılık ve ifadelerini belirlemeye yönelik nitel veri indirgeme çabası olarak ifade edilebilir (Patton, 2014, s. 453; Altheide, 1987, s. 68). İçerik analizinde elde edilen veriler tanımlanır, birbirine benzerlik gösteren bulgular belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242). Verilerin düzenlenmesinde örüntü ve temaların kullanılma sıklığı ve tanımlayıcı açıklamalar verilebilir (Patton, 2014, s. 453). Bu bağlamda araştırmada içerik analizi yaklaşımı benimsenerek elde edilen veriler: i) Verilerin kodlanması, ii) temaların bulunması, iii) kodların ve temaların düzenlenmesi ve iv) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları dikkate alınarak analiz edilmiş ve sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.243).

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 28.10.2022

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 2022/907

BULGULAR

Bu araştırmanın bulguları “Görüşler” ve “Öneriler” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Görüşler teması katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programında aldıkları lisans eğitiminin kazandırdığı ve kazandırmada eksik kaldığı yeterlikler ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikleri ele almaktadır. Öneriler teması ise 2018 Sosyal Bilgiler lisans programındaki derslere ve programın geneline ilişkin önerileri içermektedir.

Görüşler

Görüşler teması altında “Lisans eğitiminin kazandırdığı yeterliklere yönelik görüşler” ve “Lisans eğitiminin kazandırmada eksik kaldığı yeterliklere yönelik görüşler” ve “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşler” olmak üzere üç kategori yer almaktadır.

Lisans eğitiminin kazandırdığı yeterliklere yönelik görüşler

Bu kategori altında öğretmenlerin öğrenim gördükleri lisans programının kazandırdığı yeterliklere ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. Lisans Eğitiminin Kazandırdığı Yeterliklere Yönelik Görüşler

Yeterlik Alanları	f
Millî, manevî ve evrensel değerler	5
Kişisel ve mesleki gelişim	5
İletişim ve iş birliği	5
Öğrenme ortamları oluşturma	5
Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme	4

Alan eğitimi bilgisi	4
Eğitim ve öğretimi planlama	3
Alan bilgisi	3
Öğrenciye yaklaşım	2
Mevzuat bilgisi	1
Toplam	37

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların öğrenim gördükleri lisans programlarının en çok milli, manevî ve evrensel değerler, kişisel ve meslekî gelişim, iletişim ve iş birliği ve öğrenme ortamları oluşturma konularında yeterlik kazandırdığı bulunmuştur. Katılımcıların milli, manevi ve evrensel değerler yeterlik alanı kapsamındaki görüşlerinde öğrenim gördükleri lisans programı sayesinde farklı bakış açılarını daha iyi anladıklarını ve kültürel çeşitliliğe yönelik bilgi ve deneyim kazandıkları belirlenmiştir. Katılımcılardan K10'un konu hakkındaki şu düşünceleri bulguları destekler niteliktedir: *“Yapılan çeşitli etkinlikler, konferanslar, tiyatrolar, sergiler vb. bakış açımın genişlemesine katkı sağlamıştır.”* ve *“Kalabalık sınıf ortamımızda ülkemizin hemen her yerinden gelen arkadaşlarımızla tanışmış olmamız ve Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki çeşitli kültürlerle ilgili dersler farklı kültürleri tanıma imkânı sağlamıştır.”* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların lisans eğitiminin kazandırdığı yeterliklere ilişkin en çok vurgu yaptığı bir diğer yeterlik alanı kişisel ve meslekî gelişimdir. Katılımcılar kişisel ve meslekî gelişim yeterlik alanıyla ilgili görüşlerinde Sosyal Bilgiler lisans programının genel kültürlerini geliştirdiğini, kişisel ve meslekî yönden kendilerini geliştirme konusunda merak duygularını artırdığını, sorgulama becerilerini geliştirdiğini ve öğretmenlik mesleğini daha fazla sevmelerine katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K14'ün: *“Lisans eğitimim sosyal, siyasi ve evrensel konulara olan merak duygumun artmasına katkı sağladı.”* ve K7'nin *“Öğretmenlik yapmaya karşı bazı ön yargılarım vardı ama eğitimim sonunda öğretmenliğin önemini daha iyi anladım ve bu mesleği daha çok sevdim.”* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. En sık tekrar eden bir diğer yeterlik alanı iletişim ve iş birliğidir. Katılımcılar lisans programının Türkçeyi kullarına uygun ve etkili bir biçimde kullanma, etkili iletişim yöntemlerini öğrenme ve kullanma, insan ilişkilerinde daha hoşgörülü olma ve sosyallik konularında yeterlik kazandırdığını ifade etmişlerdir. Öğrenme ve ortamları oluşturma yeterlik alanı kapsamındaki görüşlerde ise lisans eğitiminin katılımcıların kazanımlara uygun öğretim materyallerine ulaşma, kullanma ve geliştirme ve öğrencilerin etkili olabileceği demokratik öğrenme ortamları oluşturma konularında yeterliklerini geliştirmelerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Katılımcılardan K4 materyallere ulaşma, kullanma ve geliştirme konusundaki kazandığı yeterliğe yönelik düşüncelerini: *“Araştırma geliştirme dersi materyal hazırlamamda, eğitim materyallerini kullanmamda ve materyallere nasıl ulaşacağım konusunda çalışma hayatıma katkı sağladı.”* cümleleriyle dile getirmiştir.

Elde edilen bulgularda katılımcıların kazandıkları yeterlik alanlarına ilişkin diğer başlıklar öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, alan eğitimi bilgisi, eğitim ve öğretimi planlama, alan bilgisi, öğrenciye yaklaşım ve mevzuat bilgisidir. Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme konusundaki görüşlerden ilki katılımcıların lisans eğitimleri sürecinde öğretmenlik uygulaması ve deneyimi gibi dersler sayesinde öğretmenlik deneyimleri kazanmalarındır. Katılımcılar bu deneyimin öğrencilere ve okula uyum konusunda kolaylık sağladığını ve staj sırasında edindikleri tecrübelerin kendilerine rehber olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K5'in: *"Kısa süre staj görmemize rağmen yine de okul ortamını görmek ve öğrencileri tanımak faydalı oldu."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. İkincisi ise katılımcıların lisans eğitimlerinin öğretim teknolojilerini kullanma konusunda da yeterlik kazanmalarına katkı sağlaması olarak ifade edilebilir.

Katılımcıların bir diğer yeterlik alanı olan alan eğitimi bilgisi konusundaki görüşlerinde alan öğretiminde kullanılacak farklı strateji, yöntem ve teknikleri öğrenme ve kullanma yer almaktadır. Katılımcılar lisans eğitimlerinde alanlarıyla ilgili öğretim strateji, yöntem ve teknikleri konusunda kazandıkları yeterliklerin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan K13'ün: *"Ders anlatımlarında üniversite hocalarımız canlandırma, tartışma, rol yapma vb. etkinlikleriyle bizi öğretmenliğe hazırladılar. Bu yöntemleri bilmek mesleğe başladığımızda bize kolaylık sağladı."* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların vurguladığı bir diğer yeterlik alanı ise eğitim ve öğretimi planlamadır. Katılımcılar lisans eğitimlerinin öğrenci psikolojisini ve gelişim özellikleri anlama konusunda bilgilerini geliştirdiğini ve bu sayede öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sahip oldukları özellikleri dikkate alarak eğitim ve öğretimi planladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K1 konu hakkındaki düşüncelerini: *"Öğrencilerin gelişim özelliklerini bilmek ve gelişim özelliklerine uygun olarak eğitimi sürdürme becerisini lisans eğitimim sırasında aldım."* cümleleri ile dile getirmiştir. Katılımcıların vurguladığı bir diğer yeterlik alanı ise alan bilgisidir. Katılımcılar lisans eğitimlerinin tarih, coğrafya, vatandaşlık ve diğer bilimler konusunda yeterli bilgiyi elde etmelerini sağladığını ve bu sayede alan bilgisi yeterliklerini geliştirdiklerini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan K9'un: *"Lisans eğitimimde tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi ve diğer bilimlerden birçok ders vardı. Bu dersler bana bilgi olarak çok şey kattı."* şeklindeki ifadesi bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların vurguladığı diğer yeterlik alanı olan öğrenciye yaklaşım kapsamında katılımcıların lisans eğitimlerinin öğrencilerin kişisel gelişimi ve geleceğini planlamaları için rehberlik edebilme yeterliği kazandırdığı; mevzuat bilgisi kapsamında ise öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat ve okul yönetiminde eğitimcilerin hak ve sorumlulukları konularında yeterlik kazandırdıkları tespit edilmiştir.

Lisans Eğitiminin Yeterlik Kazandırmada Eksik Kaldığı Yönere İlişkin Görüşler

Elde edilen bulgularda katılımcıların öğretmenlik mesleğine başladıklarında lisans eğitimlerinin kazandırmada eksik kaldığı yeterliklere ilişkin görüşleri incelenmiş ve sayısallaştırılarak Tablo 3'te sunulmuştur;

Tablo 3. Lisans Eğitiminin Kazandırmada Eksik Kaldığı Yeterliklere İlişkin Görüşler

Yeterlik Alanları	f
Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme	20
Alan bilgisi	9
Alan eğitimi bilgisi	5
Eğitim ve öğretimi planlama	4
İletişim ve iş birliği	3
Öğrenciye yaklaşım	3
Öğrenme ortamları oluşturma	3
Toplam	47

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların öğretmenlik kariyerlerine başladıklarında en çok öğretme ve öğrenme sürecini yönetme konusundaki yeterlik alanında eksiklik yaşadıkları belirlenmiştir. Katılımcıların öğretme ve öğrenme sürecini yönetme kapsamında değerlendirilen yeterliklerde en sık eksiklik yaşadıklarını ifade ettikleri konu sınıf ve okul yönetimidir. Katılımcılar sınıf yönetiminde günlük ve yıllık ders planlarının hazırlanması, zaman yönetimi, sınıf defterini doldurma, disiplini sağlama ve öğrencileri derse karşı güdüleme konusunda yeterli donanıma sahip olmadıklarını düşündüklerini ve bu konularda eksiklik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bununla beraber okul yönetimi konusundaki görüşlerinde ise şube ve zümre öğretmen kurulları ile disiplin kurullarının işleyişi ve yapılması gerekenler, veli toplantılarının işleyişi ve yönetimi, okul yönetimi tarafından verilen nöbet ve diğer görevlendirmelerin kapsamı ve işleyişi konularında eksiklik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K13 konuya ilişkin düşüncesini: "...*çalışma ortamında benden beklenen sınıf defteri doldurma, nöbet görevleri, zümre öğretmenler kurulu, belirli gün ve haftalar, şube öğretmenler kurulu, veli toplantıları ve tutanaklarının hazırlanması, disiplin kurulu işlemleri gibi kayıt ve belgelerin oluşturulmasıyla ilgili ilk yıllarda eksiklik yaşadım.*" cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcıların öğretme ve öğrenme sürecini yönetme kapsamında eksiklik yaşamalarına sebep olan bir diğer konu ise öğretmenlik deneyimidir. Katılımcılar okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin plansız ve düzensiz olarak yürütüldüğünü, ders saatlerinin az olduğunu, öğretmenlerin ve danışmanların gerekli ilgi ve özveriye göstermediğini ifade etmişlerdir. Bu durumun da öğretmenlik mesleğine başlamadan önce

öğretme ve öğrenme sürecini yönetme konusunda deneyim kazanmalarına engel olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

K3: Okullardaki uygulamalarımızın yetersiz ve yüzeysel olması bir dezavantajdı. Uygulama için gittiğimiz okuldaki öğretmen bizle beraber derse girdiğinde etkili bir uygulama imkânı olmuyordu. Bazı öğretmenler stajyerleri kendine yük gibi görüyordu. Dersten geri kalıyoruz, siz sınıfa gelin oturun gibi durumlar oluyordu.

K7: Stajyerlik eğitimi için gittiğimizde yetersiz rehber öğretmen ile karşılaştık. Bize örnek sınıf ortamı sunamadı. Arada bizim de ders anlatmamız gerekiyordu. Fakat bir kez ders anlattık. Her şey sembolikti. Öğrencilerle iletişim kurma fırsatı bulamayarak onların duygu ve düşünce dünyalarını kavrayamadık. Teneffüslerde eğlencelerine ortak olmadık, sadece uzaktan bakmakla yetinebilmiştik.

Katılımcıların öğretme ve öğrenme sürecini yönetme kapsamında eksiklik yaşadıklarını ifade ettiği bir diğer konu öğretim teknolojilerini kullanma ve sınıf ve okul dışı uygulamalı çalışmalardır. Katılımcılar öğretim teknolojileriyle ilgili görüşlerinde öğrenim gördüklerini üniversitenin yeterli imkânlarla sahip olmadığını, öğretim üyelerinin farklı öğretim teknolojilerini kullanmadıklarını ve kendilerine bu konularda bilgi vermediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf ve okul dışı uygulamalarla ilgili görüşlerde ise katılımcılar üniversitede aldıkları derslerin teori düzeyinde kaldığını, sınıf ve okul dışı eğitim uygulamalarına, saha araştırmalarına veya gezilere pek yer verilmediğini bu nedenlerle sınıf ve okul dışı uygulamalarla ilgili gerekli yeterlikleri elde edemediklerini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan K9 konu hakkındaki görüşlerini: “*Tarih ve Coğrafya eğitim sistemimizin genel bir ekşiği olarak sınıfta anlatılan ile kalmıştır. Hem tarihi hem coğrafi olarak en azından yakın çevreyi tanıma ve derste teorik olarak öğrendiklerimizle bağlantı kurma şansını elde edemedik. Bu nedenle bunları kendi sınıflarımıza taşımakta da zorlandık.*” cümleleriyle belirtmiştir.

Katılımcıların öğretmenlik kariyerlerine başladıklarında eksiklik yaşadıkları bir diğer yeterlik alan bilgisidir. Katılımcılar lisans eğitimlerinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi alan derslerinin yüzeysel ve ezberci anlayışla işlendiğini bu nedenle yeterince verim alamadıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı katılımcılar zorunlu yan dal Türkçe öğretmenliği derslerinin yoğun olmasının Sosyal Bilgiler alanındaki ders sayılarının daha az olmasına neden olduğunu dile getirmiştir. Örneğin K1 konu hakkındaki düşüncelerini: “*Üniversitede biraz Tarih, biraz Coğrafya ve biraz da diğer dersleri gördük. Özellikle Tarih ve Coğrafya ile ilgili daha derinlemesine bir eğitim almak isterdim. Alan dersleri lisede ve üniversite hazırlık döneminde aldığımız derslerden çok farklı değildi.*” cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer biçimde K4 “*...derslerimizin neredeyse yarısını Türkçe eğitimi dersleri oluşturuyordu. Bu durum kendi alanımızda kısıtlı eğitim almamıza sebep oldu.*” şeklindeki ifadeleriyle

zorunlu yan dal derslerine vurgu yapmıştır. Alan bilgisi yeterliliğiyle ilgili eksikliklerin bir diğer sebebinin ise lisans programı ile ortaokul programları arasındaki uyumsuzluk olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar lisans eğitimlerinde aldıkları bazı derslerin içeriklerini öğretmenlik kariyerlerinde herhangi bir biçimde kullanma şansını elde edemediklerini ve tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi derslerde sunulan içeriklerin de ortaokul dersleriyle uyumlu olmadığını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan K3'ün konu hakkındaki: *“Meslek hayatım boyunca hiç kullanmadığım ve kullanmayacağım birçok bilgiyi öğrendik. Bu bilgiler üniversiteden sonra hiç karşıma çıkmadı ve hiçbir yerde kullanmadım.”* biçimindeki düşünceleri bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların eksiklik yaşadıklarını sıklıkla vurguladığı bir diğer yeterlik, alan eğitimi bilgisidir. Katılımcılar bu yeterlik alanı kapsamında alan eğitimini gerçekleştirmek için gerekli öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme yöntemleri konularında eksiklik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar öğretmenliğe başladıkları ilk yıllarda konuların hangi strateji, yöntem veya teknikle işlenebileceğini ve ölçme ve değerlendirme de hangi yöntemleri kullanmaları gerektiğini ayırt edemediklerini ve deneme yanılma yoluyla süreç içerisinde bunları keşfettiklerini belirtmişlerdir. Bu eksikliğin temel sebebinin ise lisans eğitimi süresince bu konulardaki derslerin nitelik ve nicelik açısından yetersiz olması olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K11'in konu hakkındaki: *“Üniversitede aldığımız bilgileri öğrencilere hangi yöntem veya tekniklerle aktarmamız gerektiği konusunda çok eksik olduğumu gördüm. Yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirmeyi veya zamanı nasıl kullanacağımı araştırdıkça öğrendim.”* cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların eksiklik yaşadıklarını vurguladıkları bir diğer yeterlik alanı eğitim ve öğretimi planlamadır. Katılımcılar öğretmenlik mesleğine başladıklarında öğrenci profillerini tanıma konusunda eksiklik yaşadıklarını dolayısıyla sınıflarda yer alan çeşitli öğrenci profillerini kapsayacak eğitim ve öğretim planlamalarını gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun temel sebebinin lisans derslerinde anlatılan öğrenci profilleriyle görev yaptıkları okullardaki öğrenci profillerinin birbirinden farklı olması olduğu söylenebilir. Bu minvalde katılımcılar öğrencilerin öğrenme stillerinin, davranış biçimlerinin, gelişim özelliklerinin, ilgi ve isteklerinin aldıkları eğitimle örtüşmediğini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan K2'nin: *“Üniversitede bize anlatılan öğrenci tiplmesi, modeli ile sınıf içindeki durumlar birbirinden tamamen farklıydı. Bu durum öğretmenliğimizin ilk yıllarında bizi epey zorladı.”* biçimindeki cümleleri yarguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların eksiklik yaşadıklarını vurguladıkları diğer yeterlik alanları iletişim ve iş birliği, öğrenciye yaklaşım ve öğrenme ortamlarıdır. Katılımcılar iletişim ve iş birliği yeterlik alanında lisans eğitimlerinin iletişim becerilerini geliştirme konusundaki eksikliklerine vurgu yapmışlardır. Bu eksikliğin meslek hayatlarında

öğretmen-öğrenci, öğretmen-veli veya öğretmen-yönetici arasındaki iletişimi çift yönlü bir biçimde olumsuz etkilediğini ve kişiler arasındaki iş birliğini güçleştirdiğini dile getirmişlerdir. Katılımcılar öğrenciye yaklaşım yeterliği kapsamındaki görüşlerinde ise öğrenciye rehberlik etme konusundaki eksikliğe vurgu yapmışlardır. Bu görüşlerde katılımcılar öğretmenliğe başladıkları ilk yıllarda öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetme, yönlendirme ve geri bildirim verme konularında eksiklik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların eksik yaşadıkları son yeterlik alanı ise öğrenme ortamlarını oluşturmaktır. Bu yeterlik alanı kapsamında öğrenciler için güvenli ve sağlıklı öğrenme ortamlarının oluşturulması kapsamında öğretmenlerin eksiklik yaşadıkları belirlenmiştir. Katılımcılar okullarda ortaya çıkan istenmeyen durumlarda öğrencilerin güvenliği ve sağlığını korumak için özellikle ilk yardım konusunda bilgiye ihtiyaç duyduklarını fakat bu konuda lisans eğitiminin bir katkısını göremediklerini ifade etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Yeterliklere İlişkin Görüşler

Elde edilen bulgularda katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretmeninin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşleri analiz edilmiş ve sayısallaştırılarak Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Yeterliklere İlişkin Öneriler

Yeterlik Alanları	f
Millî, manevî ve evrensel değerler	35
Kişisel ve meslekî gelişim	33
Öğrenciye yaklaşım	13
Alan bilgisi	11
İletişim ve iş birliği	10
Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme	9
Alan eğitimi bilgisi	7
Eğitim ve öğretimi planlama	7
Mevzuat bilgisi	7
Öğrenme ortamları oluşturma	6
Toplam	138

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretmeninin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşlerinde en fazla millî, manevî ve evrensel değerler yeterlik alanının ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Katılımcılar millî, manevî ve evrensel değerlere sahip olma ile ilgili düşüncelerinde ise Sosyal Bilgiler

öğretmenlerinin vatanını ve milletini seven, yardımseverlik, fedakârlık ve hoşgörü gibi kültürel değerlerine bağlı, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini bilen, birlik ve beraberliğe inanan, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireyler olmaları yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan K5'in konu hakkındaki: *“sosyal bilgiler öğretmeni tarihimizi oluşturan temel kültürel değerlere sahip olmalı ve bunları öğrencilere ve çevresine aktarmalıdır. Ayrıca ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalıdır”* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Bununla beraber katılımcılar sosyal bilgiler öğretmenlerinin doğal ve beşerî coğrafyada ortaya çıkan olay ve sorunların farkında olan, duyarlılık geliştiren ve bu sorunlara çözüm yolları arayan kişiler olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin her bireyin farklı olabileceğini bilme, farklı kültürlerle bir arada yaşama bilincine sahip olma, farklılıklara saygılı olma ve farklı bakış açıları geliştirebilme gibi yeterliklere sahip olmalarını beklediklerini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan K10 konu hakkındaki düşüncelerini: *“Kişilere ve yaşanan hadiselere karşı önyargısız yaklaşabilmeli, olaylara farklı açılardan bakarak değerlendirmelidir. Farklı özellikleri olan kişilerle bir arada yaşayabilmeli ve bu kişilere saygı gösterebilmelidir.”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Katılımcıların en sık vurgu yaptığı diğer yeterlik alanı kişisel ve meslekî gelişimdir. Katılımcılar Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel düzeyde yaşanan teknolojik, ekonomik, bilimsel, siyasi ve toplumsal gelişmeleri, yenilikleri ve sorunları takip eden, farklı ülkeleri yakından tanıyan ve genel kültür seviyesi yüksek bireyler olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan K13 konu hakkındaki görüşlerinde: *“Dünyada teknolojik, ekonomik, bilimsel ve toplumsal alanlardaki değişimler çok hızlı gerçekleşmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri de yaşanan değişimlerin farkında olmalı ve bunu özümseyebilmelidir.”* cümleleriyle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çeşitli alanlardaki değişimlerin farkında olmasına ve özümsemesine vurgu yapmıştır. Katılımcılardan K3 de konu hakkındaki görüşlerinde: *“Sosyal Bilgiler öğretmeni küresel bir köy olan dünyadaki gelişmeleri takip etmeli ve derslerinde kullanmalıdır.”* cümleleri ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dünya genelindeki gelişmeleri takip eden ve derslerinde kullanan bireyler olmalarına vurgu yapmıştır. Bununla beraber katılımcıların kişisel ve meslekî gelişim yeterlik alanı kapsamında ele alınan diğer görüşlerinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı dil yeterliliği yüksek, kitap okuma alışkanlığı olan, mesleğini seven, kendini geliştiren, idealist, çağdaş, girişimci, özgüvenli ve planlı bireyler olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Katılımcılardan K9: *“En azından bir yabancı dili orta seviyede olsa da bilmelidir.”* biçimindeki cümleleriyle yabancı dil yeterliğine; K10 ise: *“Özgüveni yüksek, topluma faydalı, vizyon sahibi olmalıdır. Güvenilir, planlı, idealist, yardımsever, adil ve eşitlikçi olmalıdır.”* cümleleriyle kişisel ve meslekî gelişim için önemli olan değer ve becerilere vurgu yapmıştır.

Katılımcıların en sık vurgu yaptığı bir diğer yeterlik alanı öğrenciye yaklaşımdır. Katılımcılar bu yeterlik alanı kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenleri-

nin öğrencilerin kişisel gelişimleri ve gelecek planlamaları için rehberlik yapma, öğrencilere tutum ve davranışlarıyla rol model olma ve gerçek hayata hazırlama konularında yeterliğe sahip bireyler olmalarının önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılardan K1'in: *"Kitaptaki bilgilerin yanında öğrencilere gerçek hayatı öğreten kişi olmalıdır. Çünkü Sosyal Bilgiler sadece Tarih ve Coğrafya değildir, toplumla ilgili birçok şeyi içerisinde barındırmaktadır."* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan K9'un: *"Hitap ettiği öğrencilerine iyi bir örnek olmalı, rol model olmalıdır. Söylediği ile yaptığı örtüşmelidir."* biçimindeki ifadeleri de bulguları destekleyen bir diğer görüş olarak ele alınabilir.

Katılımcıların sıklıkla vurgu yaptığı bir diğer yeterlik alanı alan bilgisidir. Katılımcılar, alan bilgisine hâkim olma konusundaki görüşlerinde en sık alanıyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip olma, alan bilgisindeki güncel değişiklikleri takip etme, alanıyla ilgili bilgiye ulaşma yollarını bilme, alan bilgisindeki değişime ve gelişime açık olma ve öğrencilerin dersi seveceği ve merak duygularını artıracak zengin içerikleri sunma konularına vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan K10 alan bilgisine hâkim olma ile ilgili görüşlerini: *"Bir Sosyal Bilgiler öğretmenini alanı ile ilgili yeterli bilgi birikimine sahip olmalı, güncel olay ve gelişmeleri takip ederek bilgilerini taze tutmalı ve kendini güncellemelidir."* cümleleri ile ifade etmiştir. Katılımcılar alan bilgisi yeterliliğiyle ilgili ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin alan bilgilerini artırmak için yaşadığı ülkenin tarihi, coğrafyası ve kültürünü daha yakından tanıyan, gözlem yapan, gezen ve araştıran bireyler olmaları gerektiğini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan K9'un konu hakkındaki: *"İyi bir gezgin olmalıdır. Yakın çevresinden başlayarak tarihini, coğrafyasını ve ülkesinin potansiyelini görmelidir. Çok gezmeli ve gezdiği zamanda iyi bir incelemeci olmalıdır."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların vurgu yaptığı bir diğer yeterlik alanı iletişim ve iş birliğidir. Katılımcılar bu yeterlik alanına ilişkin görüşlerinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin açık, anlaşılır, etkileyici ve güçlü bir hitabete sahip olma, diksiyonu düzgün olma, dışa dönük olma (sosyal), jest ve mimiklerini kullanma, sabırlı, tutarlı, güvenilir, çözüm odaklı, empatik ve anlayışlı olma, etkili dinleme ve iletişim kurma becerileri yüksek kişiler olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Konu hakkında K3'ün: *"Öğrencileriyle iletişimi iyi olmalıdır. Sağlıklı bir iletişim kurabilmek için etkili iletişim becerilerine, etkin dinleme, açık ve anlaşılır konuşma becerisine sahip olması önemlidir. İletişimde çözüm odaklı olmalı, empati yeteneği gelişmiş olmalıdır. Sürekli insanlar ve çocuklar ile iletişim halinde olduğundan sabırlı olma yetisine sahip olmalıdır."* biçimindeki ifadeleri bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların vurgu yaptığı bir diğer yeterlik alanı öğretme ve öğrenme sürecini yönetmedir. Katılımcılar bu yeterlik alanında sadece öğretim teknolojilerini bilme ve kullanma yeterliğine vurgu yapmışlar ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin akıllı tahta, bilgisayar, tablet, cep telefonu ve interneti etkili bir biçimde kullanan bireyler olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların vurgu yaptığı bir diğer yeterlik, alan eğitimi bilgisidir. Katılımcılar bu yeterlik alanı kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin alanlarıyla ilgili öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini ile ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bilme ve kullanma yeterliğine sahip olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu görüşlerinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireysel farklılıkları gözetecek yöntem ve teknikleri, yaparak-yaşayarak öğrenme temelli etkinlik ve uygulamaları, sınıf dışı eğitimi, farklı materyalleri ve çeşitli ölçme ve değerlendirme yaklaşımları kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan K13'ün konu hakkındaki: "...dar kalıplardan çıkmalı, geziler yapmalı, etkinlikler düzenlemeli, sergiler açmalı. Yani gençlerin görebileceği, dokunabileceği, inceleyebileceği argümanlar üzerinden eğitimsel metotlar belirlemelidir." cümleleri elde edilen bulguları açıklar niteliktedir. Katılımcıların vurgu yaptığı bir diğer yeterlik alanı eğitim ve öğretimi planlamadır. Katılımcıların bu yeterlik alanıyla ilgili görüşlerinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencileri daha iyi tanımak için gerekli bilgi ve donanıma sahip olmalarını, öğrencilerin bireysel ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak düzeylerine uygun olarak öğretim planları geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların vurgu yaptığı diğer yeterlik alanları mevzuat bilgisi ve öğrenme ortamları oluşturmaktır. Katılımcılar mevzuat bilgisi kapsamında değerlendirilen yeterlik alanıyla ilgili görüşlerinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili kanun ve yönetmeliklere hâkim olan ve eğitim paydaşları olarak hak ve sorumluluklarını bilen kişiler olmaları gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir. Katılımcılardan K11 konu hakkındaki görüşünü: "*Mevzuata hâkim olmasıdır. Bir öğretmenin hem kendi hakkını bilmesi hem de mesleğinde karşılaşılabileceği olası problemleri çözmesi için kanun ve yönetmeliklere hâkim olması gerekmektedir*" cümleleriyle ifade etmiştir. Katılımcılar öğrenme ortamları oluşturma yeterliği kapsamında değerlendirilen görüşlerinde ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlama ve demokratik bir öğretmen olma gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Katılımcılar bu görüşlerinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin insanın doğuştan sahip olduğu hakları bilen ve insan haklarına saygı duyan, katılıma önem veren, adil, eşit, özgürlükçü dolayısıyla demokrasi bilincine sahip kişiler olma yeterliğine sahip olmalarını beklediklerini ifade edilmiştir. Katılımcılardan K5 bu konudaki görüşlerini: "*Demokratik bilince sahip, insanın doğuştan kazandığı hakları bilen ve saygı duyan, her bireye insan olduğu için eşit davranabilen, demokratik kişiler olmalıdır*." cümleleriyle açıklamıştır.

Sosyal Bilgiler Lisans Programına Yönelik Öneriler

Araştırmada bu tema altında katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programına yönelik önerileri "zorunlu ve seçmeli dersler", "kaldırılması ve eklenmesi önerilen dersler" ve "programın geneline ilişkin öneriler" olmak üzere üç kategori altında ele alınmıştır.

Zorunlu ve Seçmeli Dersler

Elde edilen bulgularda katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programında zorunlu ders olmasını önerdikleri derslere ilişkin önerileri analiz edilmiş ve sayısallaştırılarak Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5. Programda Olması Önerilen Zorunlu Dersler

Zorunlu Dersler	f	Zorunlu Dersler	f
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I ve II	11	Eğitimde Ahlak ve Etik	4
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	10	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	4
Genel Fiziki Coğrafya	9	Orta Çağ Tarihi	4
Osmanlı Tarihi I ve II	9	Öğretim Teknolojileri	4
Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I ve II	9	Sosyal Bilgilerin Temelleri	4
Genel Beşerî ve Ekonomik Coğrafya	8	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	4
İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü	8	Afetler ve Afet Yönetimi	3
Sınıf Yönetimi	8	Eğitim Felsefesi	3
Siyasi Coğrafya ve Türkiye Jeopolitiği	8	Karakter ve Değer Eğitimi	3
Vatandaşlık Bilgisi	8	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	3
İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi	7	Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	3
Sosyal Bilgiler Öğretim Programları	7	Bilim, Teknoloji ve Toplum	2
Yabancı Dil I ve II	7	Eğitimde Proje Hazırlama	2
Bilişim Teknolojileri	6	Günümüz Dünya Sorunları	2
Eğitime Giriş	6	Harita Bilgisi ve Uygulamaları	2
İlk Türk-İslam Devletleri Tarihi	6	Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi	2
Öğretmenlik Uygulaması I ve II	6	Sosyal Bilgiler Sözlü ve Yazılı Edebiyat	2
Sosyal Bilgiler Öğretimi I ve II	6	Bağımlılık ve Bağımlılıkla Mücadele	1
Türk Dili I ve II	6	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	1
Türkiye'nin Beşerî ve Ekonomik Coğrafyası	6	Eğitim Hukuku	1
Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası	6	Eğitimde Drama	1
Medya Okuryazarlığı ve Eğitimi	5	Eğitimde Program Geliştirme	1
Okullarda Rehberlik	5	Ekonomi ve Girişimcilik	1
Öğretim İlke ve Yöntemleri	5	Eleştirel ve Analitik Düşünme	1
Sanat ve Müze Eğitimi	5	Geleneksel Türk El Sanatları	1
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Materyal Tasarımı	5	Siyaset Bilimi	1
Türk Eğitim Tarihi	5	Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İncelemesi	1
Yeni ve Yakın Çağ Tarihi	5	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama	1
Eğitim Psikolojisi	4	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yerel-Çocuk Oyunları	1
Eğitim Sosyolojisi	4	Topluma Hizmet Uygulamaları	1

Elde edilen bulgularda katılımcıların 60 dersin zorunlu olmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgularda zorunlu ders kategorisinde en sık vurgulanan derslerin: “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I ve II, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Genel Fizikî Coğrafya, Osmanlı Tarihi I ve II, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I ve II, Genel Beşerî ve Ekonomik Coğrafya, İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü, Sınıf Yönetimi, Siyasi Coğrafya ve Türkiye Jeopolitiği ve Vatandaşlık Bilgisi” olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte zorunlu ders kategorisinde en az vurgu yapılan derslerin “Bağımlılık ve Bağımlılıkla Mücadele, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitim Hukuku, Eğitimde Drama, Eğitimde Program Geliştirme, Ekonomi ve Girişimcilik, Eleştirel ve Analitik Düşünme, Geleneksel Türk El Sanatları, Siyaset Bilimi, Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İncelemesi, Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama, Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yerel-Çocuk Oyunları ve Topluma Hizmet Uygulamaları” olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgularda katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programında seçmeli ders olmasını önerdikleri derslere ilişkin önerileri analiz edilmiş ve sayısallaştırılarak Tablo 6’da sunulmuştur:

Tablo 6. Programda Olması Önerilen Seçmeli Dersler

Seçmeli	f	Seçmeli	f
Yabancı Dil I ve II	6	Çocuk Psikolojisi	1
Topluma Hizmet Uygulamaları	5	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	1
Afetler ve Afet Yönetimi	4	Eğitimde Program Dışı Etkinlikler	1
Bilişim Teknolojileri	3	Eğitime Giriş	1
Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat	3	Harita Bilgisi ve Uygulamaları	1
Bilim, Teknoloji ve Toplum	2	İnsan İlişkileri ve İletişim	1
Eğitim Hukuku	2	Kariyer Planlama ve Geliştirme	1
Eğitimde Ahlak ve Etik	2	Orta Çağ Tarihi	1
Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	Osmanlı Tarihi I ve II	1
İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi	2	Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi	1
Karakter ve Değer Eğitimi	2	Sınıf Yönetimi	1
Medya Okuryazarlığı ve Eğitimi	2	Siyaset Bilimi	1
Öğretim Teknolojileri	2	Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi	1
Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2	Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	1
Sanat ve Müze Eğitimi	2	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	1
Türk Dili I ve II	2	Türk Eğitim Tarihi	1
Beslenme ve Sağlık	1	Yeni ve Yakın Çağ Tarihi	1

Elde edilen bulgularda katılımcıların 34 dersi seçmeli olarak önerdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgularda seçmeli ders kategorisinde en sık vurgulanan derslerin; Yabancı Dil I ve II, Topluma Hizmet Uygulamaları, Afetler ve Afet Yö-

netimi, Bilişim Teknolojileri ve Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat” olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte seçmeli ders kategorisinde en az vurgu yapılan derslerin “Beslenme ve Sağlık, Çocuk Psikolojisi, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitime Giriş, Harita Bilgisi ve Uygulamaları, İnsan İlişkileri ve İletişim, Kariyer Planlama ve Geliştirme, Ortaçağ Tarihi, Osmanlı Tarihi I ve II, Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi, Sınıf Yönetimi, Siyaset Bilimi, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi, Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Türk Eğitim Tarihi ve Yeni ve Yakın Çağ Tarihi” olduğu belirlenmiştir.

Kaldırılması veya Eklenmesi Önerilen Dersler

Elde edilen bulgularda katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programından kaldırılmasını önerdiği derslere ilişkin öneriler analiz edilmiş ve sayısallaştırılarak Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7. Programdan Kaldırılması Önerilen Dersler

Kaldırılması Önerilen Dersler	f
Topluma Hizmet Uygulamaları	3
Yabancı Dil I ve II	1
Bilim, Teknoloji ve Toplum	1
Eğitimde Drama	1
Eğitim Felsefesi	1
Eğitim Sosyolojisi	1
Özel Eğitim ve Kaynaştırma	1
Sanat ve Estetik	1
Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi	1
Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri	1
Türk Dili I ve II	1
Vatandaşlık Bilgisi	1

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların, 12 dersin Sosyal Bilgiler lisans programından kaldırılmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Buna göre kaldırılması önerilen ders kategorisinde en sık vurgulanan derslerin “Topluma Hizmet Uygulamaları ve Yabancı Dil I ve II” dersleri olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte çıkarılması önerilen dersler kategorisinde en az vurgu yapılan derslerin “Bilim, Teknoloji ve Toplum, Eğitimde Drama, Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Sanat ve Estetik, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi,

Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri, Türk Dili I ve II ve Vatandaşlık Bilgisi” olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgularda katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programına eklenmesini önerdikleri dersler analiz edilmiş ve veriler sayısallaştırılarak Tablo 8’de sunulmuştur:

Tablo 8. Programa Eklenmesi Önerilen Dersler

Eklenmesi Önerilen Dersler	f
Göç ve Göçmen Eğitimi	5
Okul Yönetimi	4
Z ve Alfa Kuşağının Psikolojisi ve Eğitimi	4
Anayasa	3
Diksiyon ve Hitabet Eğitimi	3
İklim Değişikliği ve Çevre Sorunları	3
İlkyardım Eğitimi	3
Eğitimde Belgesel ve Kısa Film Kullanımı	3
Lisansüstü Eğitime Hazırlık	3
Dijital Bağımlılık ve Yönetimi	2
Eğitimde Tiyatro Kullanımı	2
Ekonomi ve Yönetimi	2
Sosyal Bilgiler ve Toplum	2
Tarım ve Hayvancılık	2
Uluslararası İlişkiler	2
Eğitimde Çizgi Roman ve Karikatür Kullanımı	2
Halk Kültürü	2
Yardımcı Öğretmenlik	2
Çocuk ve Ergen Psikolojisi	1
Değer Eğitimi	1
Dünya Siyaseti	1
Terbiye, Nezaket ve Görgü Kuralları Eğitimi	1

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların 22 dersi Sosyal Bilgiler lisans programına eklenmesini önerdikleri tespit edilmiştir. Buna göre programa eklenmesi önerilen ders kategorisinde en sık vurgulanan derslerin “Göç ve Göçmen Eğitimi, Okul Yönetimi, Z ve Alfa Kuşağının Psikolojisi ve Eğitimi, Anayasa, Diksiyon ve Hitabet Eğitimi, İklim Değişikliği ve Çevre Sorunları, İlkyardım Eğitimi, Eğitimde Belgesel ve Kısa Film Kullanımı ve Lisansüstü Eğitime Hazırlık” olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte programa eklenmesi önerilen diğer derslerin “Dijital

Bağımlılık ve Yönetimi, Eğitimde Tiyatro Kullanımı, Ekonomi ve Yönetimi, Sosyal Bilgiler ve Toplum, Tarım ve Hayvancılık, Uluslararası İlişkiler, Eğitimde Çizgi Roman ve Karikatür Kullanımı, Halk Kültürü, Yardımcı Öğretmenlik, Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Değer Eğitimi, Dünya Siyaseti ve Terbiye, Nezaket ve Görgü Kuralları Eğitimi” olduğu belirlenmiştir.

Programının Geneline İlişkin Öneriler

Elde edilen bulgularda katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans programının geneline ilişkin önerileri analiz edilmiş ve sayısallaştırılarak Tablo 9’da sunulmuştur:

Tablo 9. Programın Geneline İlişkin Öneriler

Programının Geneline İlişkin Öneriler	f
Öğretmenlik uygulaması ders sayılarının artırılması	8
Uygulamalı derslere ağırlık verilmesi	7
Sınıf ve okul yönetimiyle ilgili derslerinin artırılması	6
Öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili derslerinin artırılması	6
Sosyal ve kültürel faaliyetlere ağırlık verilmesi	5
Sınıf ve okul dışı öğrenmeye önem verilmesi	5
Alan bilgisi derslerinin ağırlığının artırılması	4
Öğretim teknolojileriyle ilgili derslerin artırılması	3
Değer eğitimine ağırlık verilmesi	3
Vatandaşlık eğitimiyle ilgili derslerin artırılması	2
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği ortaokul seçmeli derslerini dikkate alma	2
Materyal tasarımı ve kullanımıyla ilgili derslerinin artırılması	2
Toplam	53

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en sık görüş bildirdiği konu öğretmenlik uygulaması derslerinin sayısının artırılmasıdır. Bu konuda görüş bildiren katılımcıların dördünün öğretmenlik uygulaması dersinin birinci sınıftan itibaren her yarıyıl verilmesi gerektiğini, diğer dört katılımcının ise en az dört yarıyıl verilmesi gerektiğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri şöyledir:

K3: Lisans eğitiminde son sınıftaki öğretmenlik uygulamasını lisans programının tamamına yayardım. Her dönem belirli aralıklarla yapılmasının mesleğe başlamadan önce deneyim kazandıracakı kanısındayım.

K2: Öğretmenlik uygulamasının en az iki yıl farklı okul ve farklı danışmanla yapılması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca lisans eğitimi sırasında öğrenilen bilgilerin

az da olsa uygulanacağı bir alan oluşturulması gerekiyor. Sadece son yıl tüm bu deneyimleri kazanmak için yetmiyor.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların önerdiği bir diğer konu uygulamalı derslere ağırlık verilmesidir. Katılımcılar lisans programındaki derslerin teoriden çok uygulama, yaparak-yaşayarak öğrenme ve deneyim kazanma temelli bir anlayış üzerine odaklanmasını önermişlerdir. Katılımcılardan K10'un konuyla ilgili: *"Derslerin daha çok uygulamalı olması gerekiyor. Öğretmen adaylarına daha fazla ders anlatılabilir. Materyal geliştirme dersinde teoriden çok, çeşitli materyal geliştirme sürecine odaklanabilir. Sınav kâğıdı hazırlanabilir. Bir sene boyunca yıllık ders planı hazırlanabilir. Öğretmen kurullarıyla ilgili toplantı tutanakları doldurtulabilir."* cümleleri dikkat çekicidir. Katılımcıların konu ile ilgili en sık vurguladığı bir diğer konu sınıf ve okul yönetimiyle ilgili derslerin artırılmasıdır. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde öğretmen adaylarının sınıf kuralları, disiplini, iletişimi, zaman yönetimi, günlük ve yıllık planlarının hazırlanması, araç-gereç veya materyal kullanımı, sınıf düzenini sağlama, öğrencileri güdüleme ve motivasyonu artırma ve yönetmelik ve mevzuata hâkim olma konularında daha fazla bilgi ve deneyime sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgularda en sık önerilen bir diğer konu öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili derslerinin artırılmasıdır. Katılımcılardan K9'un konuyla ilgili: *"Diğer ülkelerde Sosyal Bilgiler öğretimiyle ilgili hangi yöntem ve teknikler kullanılıyor bunların öğretilmesini isterdim. Daha fazla yöntem ve teknik dersi verilmesini isterdim."* cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların önerdiği diğer konular sosyal ve kültürel faaliyetlerin artırılması, sınıf ve okul dışı öğrenmeye önem verilmesi, alan bilgisi derslerinin ağırlığının artırılması, öğretim teknolojileriyle ilgili derslerin artırılması, değer eğitimine ağırlık verilmesi, vatandaşlık eğitimiyle ilgili derslerin artırılması, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği ortaokul seçmeleri derslerinin dikkate alınması ve materyal tasarımı ve kullanımıyla ilgili derslerin artırılmasıdır. Katılımcılar sosyal ve kültürel faaliyetlerle ilgili görüşlerinde lisans programındaki derslerde kültürel ve tarihi geziler yapılmasını, sportif ve sanatsal faaliyetler düzenlenmesini, çeşitli seminerler ve konferanslar planlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sınıf ve okul dışı öğrenmeyle ilgili bulgularda da coğrafya derslerinin arazide işlenmesi gerektiğini, tarihle ilgili derslerde de tarihi mekânlara ve müzelere gidilmesini, şehitlikler ve anıtlara geziler düzenlenmesi, sınıf dışı ve okul dışında kullanılabilecek diğer uygulamalara ağırlık verilmesini önermişlerdir. Örneğin katılımcılardan K12'nin: *"Sınıf içinde yapılan dersler dışında coğrafya dersleri arazide de yapılmalıdır. Sınıf dışında yapılan dersler bakış açısı oluşturmada ve farklı düşünmede etkili olabilir."* biçimindeki görüşleri bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların alan bilgisi derslerinin ağırlığının artırılmasıyla ilgili fikirlerinde ise coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisiyle ilgili ders sayının artırılması konusunda görüş bildirdiği görülmüştür. Özellikle katılımcılardan ikisinin Osmanlı tarihiyle

ilgili ders sayısının az olduğunu ve iki yarıyıl yerine dört yarıyıl verilmek üzere Osmanlı tarihiyle ilgili kültür ve miras öğelerine daha fazla vurgu yapılmasını önerdiği tespit edilmiştir. Osmanlı tarihiyle ilgili K10'un: "*Osmanlı tarihi derslerinin artırılması lazım. İki dönemin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Osmanlı kültür ve mirasından yeterince bahsedilmiyor.*" cümleleri dikkat çekicidir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

YÖK tarafından 2020 yılında üniversitelere verilen eğitim fakültelerindeki lisans öğretim programı hazırlama yetkisi neticesinde bu sürecin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin deneyimleri ve hazırlanabilecek yeni programa ilişkin görüş ve önerilerinin alınması oldukça önem kazanmıştır. Bu kapsamda araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının hazırlanması sürecinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri belirlenmiştir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenleri aldıkları lisans eğitiminin milli, manevi ve evrensel değerleri geliştirme, kişisel ve mesleki gelişim sağlama, iletişim ve iş birliğini artırma, farklı öğrenme ortamları oluşturma ve alan eğitimi bilgisi verme gibi yeterlikleri kazandırmada ekili olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Akhan (2017) da yaptığı araştırmada bu araştırma sonuçlarıyla benzer biçimde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aldıkları eğitime yönelik görüşlerinin genel kültürlerini artırdığı ve öğretmenlik uygulaması deneyimi yaşattığı gibi belirli avantajlar sağladığını ifade ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Buradan hareketle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin aldıkları lisans eğitimlerinde kişisel gelişimi sağlayan ve öğretmenlik kariyerini etkileyen derslerin kendilerine yeterlik kazandırdığını düşündükleri söylenebilir. Bununla birlikte araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenleri lisans eğitimlerinin kazandırmada eksik kaldığı yeterliklere ilişkin görüşlerini de belirtmişlerdir. Buna göre katılımcılar, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, eğitim ve öğretimi planlama ile iletişim ve iş birliği yönlerinden aldıkları lisans eğitiminin eksik kaldığını ifade etmişlerdir. Literatüre baktığımızda ise benzer şekilde Ünlü, Koçoğlu ve Ay (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde uygulamalı dersleri yetersiz olarak gördükleri ve teorik derslerden ise mesleki bakımdan faydalanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde öğretmenlik mesleğine ilişkin teorik ve uygulamalı dersleri yeterlik kazandırmada eksik buldukları buna rağmen aldıkları eğitimin iletişim ve iş birliğine yönelik yeterlik kazandırması konusunda ise kararsız bir tutumda oldukları söylenebilir. Yılmaz'ın (2010) araştırmasında ise bu araştırmadan farklı olarak öğretim elemanlarının Sosyal Bilgiler lisans eğitimine ilişkin görüşlerinin farklı olduğu görülmüştür. Söz konusu araştırmada öğretim elemanları lisans eğitimine yönelik bir dezavantaj olarak öğretmen adaylarının entelektüel, mesleki ve kültürel pek çok açıdan kendilerini yetiştirmede istekli olmadıklarını ve alanlarında kendilerini geliştirmek için çaba göstermediklerini belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ele aldıkları önerilerin kendini alanında geliştirmiş ve bu bilgisini sınıf içinde aktif kullanan kişilere yönelik belirli özellikler etrafında kümelenirdikleri görülmektedir. Kaya'nın (2009) araştırmasında da bu araştırma ile benzer şekilde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ideal Sosyal Bilgiler öğretmenleri algılarının kendini her alanda yetiştiren, kitap ve gazete gibi yayınları takip ederek güncel olaylardan haberdar olan ve bilgi düzeyini artırmak için çabalayan kişiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatüre bakıldığında da ideal öğretmeni tanımlamaya ilişkin çalışmalarda bu kişilerin iletişime önem veren, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran, nitelikli eğitim veren, alanına hâkim, ahlaklı, işini seven (Çalışkan, Işık ve Saygın, 2013; Gençtürk, Akbaş ve Kaymakçı, 2012; Gültekin, 2015; Telli, Den Brok ve Çakıroğlu, 2010; Özabacı ve Acat, 2005) bireyler olarak tanımlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında okutulmasını istedikleri zorunlu ve seçmeli derslere ilişkin önerileri de tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında zorunlu olarak okutulması gereken dersleri Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I ve II, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Genel Fiziki Coğrafya, Osmanlı Tarihi I ve II olmak üzere ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında seçmeli olarak okutulması gereken dersleri de Yabancı Dil I ve II, Toplum Hizmet Uygulamaları, Afetler ve Afet Yönetimi, Bilişim Teknolojileri, Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat olarak önerdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle katılımcılar lisans programlarında Sosyal Bilgiler dersinin doğasına uygun, sosyal bilim disiplinlerini içeren derslere yer verilmesini istedikleri söylenebilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin Sosyal Bilgiler lisans programından çıkarılmasını önerdikleri ve yeni bir ders yapısı olarak eklenmesini önerdikleri dersler tespit edilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Toplum Hizmet Uygulamaları, Yabancı Dil I ve II, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Eğitimde Drama gibi derslerin lisans programından çıkartılması gerektiğini önermişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Yabancı Dil I ve II ve Toplum Hizmet Uygulamaları dersi başta olmak üzere bazı derslerin programda zorunlu olarak okutulması ya da çıkartılması noktasında kararsızlıklar yaşadığı söylenebilmektedir. Yılar ve Cüce (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da bu çalışmayla benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini etkileyen faktörler ve bunların lisans programıyla ilişkisini inceleyen araştırmada katılımcıların, özel alan yeterliklerini kazandırmada Toplum Hizmet Uygulamaları dersinin verimsiz bir ders olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lisans programına eklenmesini önerdikleri yeni derslerin ise Göç ve Göçmen Eğitimi, Okul Yönetimi, Z ve Alfa Kuşağının Psikolojisi ve Eğitimi, Anayasa, Diksiyon ve Hitabet Eğitimi, İklim Değişikliği ve Çevre Sorunları gibi derslerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde Karadağ ve Özdemir Özden (2020)'in çalışmalarında Sos-

yal Bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü sınıflarda eğitim verebilmeye yönelik becerilerinin düşük olduğu; Karadağ, Kesten ve Özdemir Özden (2021)'in araştırmalarında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kültürel geçmişe sahip öğrencilerin kültürel özelliklerini öğretime yerleştirme konusunda zayıf oldukları ve lisans öğretim programlarının çok kültürlü eğitime ilişkin konularda yeterli olmadığını ifade ettikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Literatürde benzer şekilde Keçeci (2019) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans öğretim programlarının göçmen sorunu ve çok kültürlü eğitime uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Diksiyon ve Hitabet Eğitimi'ne yönelik de bir dersin açılmasını önerdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin bir Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak iletişim, diksiyon ve hitabet konusunda geliştirilmeye ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Benzer şekilde Yılar, Aydoğmuş ve Karadağ (2020b) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının da yer aldığı çeşitli programlardan katılımcıların öğretmen-öğrenci etkileşimi bağlamında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine yönelik öz değerlendirmeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eğitim ortamında en çok Türkçeyi etkin kullanma ve hitabet becerilerini geliştirmeyi istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin İklim Değişikliği ve Çevre Sorunlarına yönelik de bir dersin programda yer almasını istedikleri belirlenmiştir. Literatüre baktığımızda Yılmaz ve Sayhan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bu çalışma sonucuna benzer şekilde Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında alan dersleri, meslek bilgisi ya da genel kültür dersleri arasında çevre, çevre konuları ve çevre eğitimine ilişkin konulara sınırlı düzeyde yer verildiği tespit edilmiş, bu durum programda bir eksiklik olarak nitelendirilmiştir. Karatekin (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da bu durumu destekler nitelikte Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı bu durumun ise programlarda yer alacak kapsamlı çevre bilgisi dersleri ile değiştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmadaki sonuca benzer şekilde Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler lisans programında göç, göçmen eğitimi gibi çok kültürlü konularda, çevre eğitimi ve çevre konularında ve dili etkili kullanma ve hitabet konularında eksiklik hissettikleri düşünülebilir.

Araştırmada öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında genel olarak düzenlenmesini istedikleri ve yeni lisans programına dair önerdikleri konulara ilişkin görüşleri de belirlenmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğretmenlik uygulaması derslerinin süresinin uzatılması, uygulamalı derslere ağırlık verilmesi, sınıf ve okul yönetimiyle ilgili derslerin artırılması, öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili derslerin artırılması hususunda öneriler getirmişlerdir. Çelikkaya (2011) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir sonuca rastlanmıştır. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanma düzeyini inceleyen araştırmada öğretmen adaylarının bu ders hakkında beklentilerinin alt düzeyde

karşılandığı, derse yönelik amaç ve işleyiş bakımından verim alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan öğretmenlik uygulaması dersinin ve bu dersin etkin yürütülmesini sağlayan strateji, yöntem ve tekniğe ilişkin konuların programda istenen düzeyde ele alınmadığı söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler getirilebilir:

- Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının uygulamaya dönük ve alan bilgisinin yoğun biçimde verildiği bir yapıya kavuşturulmalıdır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında yer alacak derslerin Sosyal Bilgilerin doğasına uygun, sosyal bilim disiplinlerini içeren ve teknoloji uygulamalarına ilişkin yenilikleri takip etmeye fırsat verecek nitelikte tasarlanmalıdır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına güncel olay ve sorunları içeren çağdaş konuların yer aldığı dersler eklenmelidir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının tasarlanmasına yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi alanından öğretmen adayları ve akademisyenlerin görüşlerini alan çalışmalarına yer verilmelidir.

Teşekkür ve Açıklamalar

Çalışmamıza katkı sağlayan tüm Sosyal Bilgiler öğretmenlerine teşekkür ederiz.

Çıkar Çatışması

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmanın Tasarlanması (Design of Study): CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Veri Toplanması (Data Acquisition): CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Veri Analizi (Data Analysis): CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Makalenin Yazımı (Writing Up): CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Makalenin Gönderimi ve Revizyonu (Submission and Revision): CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

KAYNAKLAR

- Ada, S., ve Baysal, Z. N. (2013). *Pedagojik-androjik formasyon ve Türkiye'de öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akarsu, A. H., Yılmaz, A., ve Geçit, Y. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının yapısı: 2006-2018 programlarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 23-60.
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2(32), 267-289. Doi: 10.9761/JASSS2735
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altheide, D. L. (1987). Ethnographic content analysis. *Qualitative Sociology*, 10(1), 65-77. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00988269>
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. K. S., & Walker, D. A. (2013). *Introduction to research in education*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Bilici, Ş., ve Bedirhanoğlu, H. E. (2020). Almanya sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme programı. *İctimaiyat*, 4(1), 23-30. Doi: <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.709572>
- Bozkurt, F. (2020). 21. yüzyıl becerileri açısından sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 34-64. <https://doi.org/10.9779/pauefd.688622>
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çalışkan, M., Işık, A. N., ve Saygın, Y. (2013). Öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları. *İlköğretim Online*, 12(2), 575-584.
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programındaki derslerin öğrenilme düzeyleri (Öğretmen adaylarının öznel algıları). *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(2), 300-315.
- Çoban, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı: Betimsel bir karşılaştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 27-46.
- Duman, T. (1988). *Türkiye'de ortaöğretime öğretmen yetiştirme problemi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ercan, B. (2009). *Türkiye'de ilköğretim II. kademeye sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme sistemleri (1923-2008)* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Gençtürk, E., Akbaş, Y., ve Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bakış açısıyla ideal öğretmenin özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1559-1572.
- Gökçe, E., ve Erdem, A. (2019). Nasıl bir öğretmen istiyoruz? B. Aslan ve F. Hazır Bıkmaz (Edt.) *Prof. Dr. Mehmet Kısakürek'e armağan* içinde (s.61-74). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Gültekin, M. (2015). İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı. *Turkish Studies*, 10(11), 725-756.
- Karadağ, Y., ve Özdemir Özden, D. (2020). Çokkültürlü eğitim ortamlarına geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerini hazırlamak: Öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 179-201.
- Karadağ, Y., Kesten, A., ve Özdemir Özden, D. (2021). Multicultural competencies of social studies teachers: A qualitative study. *Journal of Social Science Education*, 20(1), 91-117. Doi: <https://doi.org/10.4119/jse-3473>
- Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kayhan, H., ve Yıldırım, E. (2014). Türkiye ve Avrupa Birliği'ne üye bazı ülkelerin sosyal bilgiler öğretmenliği eğitim programlarının insan hakları ve demokrasi eğitimi açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 79-95.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının içerik değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 45-61.
- Keçeci, Y. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının göçmen sorununa ve çok kültürlü eğitime yönelik bakış açıları* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırıkçı, A. C., Çolak, K., ve İbrahimoğlu, Z. (2022). Sosyal bilgiler kavramı ve sosyal bilimler. C. Öztürk ve T. Kafadar (Edt.) *Sosyal bilgiler öğretimi: Etkili vatandaşlık eğitimi el kitabı* içinde (s. 3-20). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Koçoğlu, E., ve Egüz, Ş. (2019). Türkiye'de, sosyal bilgiler eğitimine ilişkin alan eğitimcilerinin sorunsal tespitleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 26-37. <https://doi.org/10.33206/mjss.482523>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th Edition). San Francisco: Jossey-Bass Press.
- Özabacı, N., ve Acat, M. B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 211-236.

- Özav, L. (2001). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine düşünceler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 165-177.
- Özden, M., ve Saban, A. (2017). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 1-29). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, C. (1991). *Atatürk devrinde öğretmen yetiştirme politikası ve öğretmen yetiştiren kurumlar* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağdıç, M. (2018). Türkiye'de 2018 yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programının önceki program ile karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 308-321. <https://doi.org/10.20860/ijoses.488657>
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmenlik kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can, Ş. Yaşar ve E. Sözer (Edt.) *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 3-8). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, E. (2020). *2006 ve 2018 Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının analizi ve akademisyen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Şarpal, Ö. H. ve Acun, İ. (2019). 2018 yılı Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında yapılan değişikliklerin incelenmesi. *II. Uluslararası Coğrafya Eğitimi Kongresi*, Nevşehir: Hacı Bektaş Üniversitesi, s. 86-91.
- Telli, S., Den Brok, P., ve Çakıroğlu, J. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 118-129.
- Tokcan, H. ve Tangülü, Z. (2019). 2006 ve 2018 Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23, 97-119.
- Tonga, D. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(4), 780-803.
- Tonga, D. (2020). Son yirmi yılda Türkiye'de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1547-1564. <https://doi.org/10.17240/aiubued.2020.-542763>
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E., ve Ay, A. (2015). Sosyal bilgiler lisans programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen aday görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1, 371-386. Doi:10.13114/MJH.2015111389
- Yılar, M. B., ve Tomal, N. (2020a). Sosyal bilgiler dersi ve yenilenen ders öğretim programı. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Ed.). *Özel öğretim yöntemleri-cilt II* içinde (ss.1-42), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılar, M. B., Aydoğmuş, M., ve Karadağ, Y. (2020b). Öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci etkileşimi bağlamında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ilişkin özdeğerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Yılar, M. B., ve Cüce, K. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini etkileyen faktörler ve bunların lisans programıyla ilişkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 661-683. <https://doi.org/10.24315/tred.689486>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). Lisans düzeyinde Sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 31-53.
- Yılmaz, K. (2010). Lisans düzeyinde Sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 297-332.
- Yılmaz, O. ve Sayhan, H. (2016). Sosyal bilgiler ve fen bilgisi eğitimi lisans programlarının çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(2), 9-26.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara. Erişim tarihi: 01.10.2022, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2007a). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Meteksan Matbaa.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007b). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara. Erişim tarihi: 02.10.2022, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı*. Ankara. Erişim tarihi: 02.10.2022, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- Yükseköğretim Kurulu. (2020). *"Yeni YÖK" üniversitelere yetki devrine devam ediyor...*. Erişim tarihi: 04.10.22, <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BCLterlerine-yetki-devri.aspx>

HOW SHOULD THE SOCIAL STUDIES TEACHING UNDERGRADUATE PROGRAM BE? TEACHERS' OPINIONS AND SUGGESTIONS

ABSTRACT

This study examined the views and suggestions of Social Studies teachers regarding the Social Studies teaching undergraduate programme. We used a basic qualitative research method and criterion sampling, and maximum variation sampling to determine the participant group. We conducted the research with 14 Social Studies teachers. A standardised open-ended interview form developed by the researchers was used as a data collection tool. The data were analysed using the content analysis method. According to the findings, the Social Studies undergraduate programme provides the most competencies, including national, spiritual and universal values, personal and professional development, communication and cooperation, creating learning environments and managing the teaching and learning process. We determined that there is a lack of competencies such as managing the teaching and learning process, field knowledge, field education knowledge and education and training planning. However, the study evinced that Social Studies teachers should possess the most competency in national, spiritual and universal values, personal and professional development, approach to students, content knowledge, communication and cooperation, and managing the teaching and learning process. We also determined that the participants had various suggestions about compulsory, elective courses and courses to be removed from the programme. The study revealed a need to add courses such as Immigration and Immigrant Education, School Management, Psychology and Education of Generation Z and Alpha, Constitution, Diction and Oratory Education, Climate Change and Environmental Problems to the Social Studies undergraduate programme. We determined that regulations such as teaching practice, classroom and school management, teaching strategies, methods and techniques, and increasing the number of applied courses in the undergraduate programme are required. The research results suggested that the Social Studies teaching undergraduate programme should be structured in a practical and field-oriented manner, that it would allow following the innovations in technology applications, and that courses on contemporary topics, including current events and problems, should be added.

Keywords: Social Studies Undergraduate Program, Teacher, Social Studies Education, Opinion, Suggestion.



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI NASIL OLMALI? ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ VE ÖNERİLERİ

ÖZ

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına ilişkin görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırmada temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmış ve 14 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle araştırma yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen standartlaştırılmış açık-uçlu mülakat formu kullanılmış ve veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgularda Sosyal Bilgiler lisans programının en çok millî, manevi ve evrensel değerler, kişisel ve mesleki gelişim, iletişim ve iş birliği, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme gibi yeterlikleri kazandırdığı; öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve eğitim ve öğretimi planlama gibi yeterlikleri kazandırmada ise eksik kaldığı tespit edilmiştir. Bununla beraber Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en çok millî, manevi ve evrensel değerler, kişisel ve mesleki gelişim, öğrenciye yaklaşım, alan bilgisi, iletişim ve iş birliği ve öğretme ve öğrenme sürecini yönetme konularında yeterliğe sahip olmalarının gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların zorunlu, seçmeli ve programdan kaldırılacak derslere ilişkin çeşitli önerileri olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler lisans programına Göç ve Göçmen Eğitimi, Okul Yönetimi, Z ve Alfa Kuşağının Psikolojisi ve Eğitimi, Anayasa, Diksiyon ve Hitabet Eğitimi, İklim Değişikliği ve Çevre Sorunları gibi derslerin eklenmesine ihtiyaç duyulduğu bulunmuştur. Lisans programında öğretmenlik uygulaması, sınıf ve okul yönetimi, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ve uygulamalı derslerin sayılarının artırılması gibi düzenlemeler yapılması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının uygulamaya dönük ve alan konularının yoğunlukta olduğu bir yapıya kavuşturulması, teknoloji uygulamalarına ilişkin yenilikleri takip etmeye fırsat verecek niteliğe getirilmesi ve güncel olay ve sorunları içeren çağdaş konuların yer aldığı derslerin eklenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Lisans Programı, Öğretmen, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Görüş, Öneri.



INTRODUCTION

In this day and age, the undergraduate education of teachers, who find the opportunity to teach in public and private schools as well as in various course centres, is critical in ensuring their success. Undergraduate education programmes aim to train teachers who are personally and professionally equipped and suitable for the needs of the age by offering different content to gain professional knowledge and skills, field education and teaching experience. With the developing and changing world, such pre-service education of teachers gains new content. Teaching as a profession aims to raise productive and active citizens in a country, enabling individuals to benefit themselves, their families, their state, their homeland and the world. Regarding raising qualified and influential future citizens, the teaching profession positively affects the country's and society's future (Gökçe & Erdem, 2019, p. 61). Teachers' aim of raising active citizens helpful to their country and society is one of the primary objectives of the Social Studies course at the secondary school level. In this respect, Social Studies can be defined as a course that aims to provide students with knowledge, skills, attitudes and values related to social life based on knowledge selected from social science disciplines in order to raise good and responsible citizens (Erden, undated, p. 8). This course, founded to ensure students gain a social personality and become good citizens and sensitive to the events and problems in their environment, aims for students to recognise their history and culture, be at peace with them, and be well-equipped in terms of knowledge, skills and values (Özalp ve Kaymakçı, 2019, s. 143-164; Kırıkçı, Çolak, & İbrahimoglu, 2022, p. 17; Sönmez, 1998, p. 8; Sözer, 1998, p. 18; Yılar & Tomal, 2020a, p. 5).

The history of Social Studies teacher training in Türkiye coincides with when this course was included in the Turkish education system, and there was no mention of a Social Studies teacher training programme until 1968. During these periods, a single disciplinary approach was dominant: Teachers who graduated from History and Geography departments took courses such as General History, History of the Republic of Türkiye, General Geography, History, Geography and Civics, Special Teaching Procedure of History, Geography and Civics, and Course Practices. After graduation, they taught courses that included Social Studies subjects (Ada & Baysal, 2013, p. 85; Kaymakçı, 2012, p. 46). This practice continued with the training of History and Geography teachers, especially at Yüksek Muallim Mektebi (the Higher School of Teaching), which opened in the 1924-1925 academic year, and at Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüleri (the Gazi Secondary School of Teaching and Education Institutes), which opened in Konya in the 1926-1927 academic year and moved to Ankara (Akyüz, 2021, p. 384; Ercan, 2009, p. 49; Öztürk, 1991, p. 215; Demirbaş ve Özalp, 2022, s. 2608-2609). However, as the students graduating from Science and Literature departments being trained as teachers of many courses caused problems, the efforts of the National Education Planning Board in 1961 resulted in education institutes being divided into depart-

ments, and History-Geography and Civics branches started to be trained in the Literature department. The institutes were extended to three years in the 1966-1967 academic year. The Literature department was divided into Turkish and Social Studies departments. In the following years, it was observed that this practice was not permanent; thus, in 1978, the education period of education institutes, which trained branch teachers, was increased to four years and transformed into Yüksek Öğretmen Okulları (Higher Teacher Training Schools); the Social Studies department was closed, and the single discipline History-Geography departments were reintroduced (Duman, 1988, pp. 134-186-190). With the 1981 law, all higher education institutions in Türkiye were affiliated with universities. After this regulation, faculties of education were divided into departments such as Educational Sciences, Social Sciences Education and Science Education in the 1982-1983 academic year. As a result of this practice, Social Studies teachers continued to be trained in History and Geography Education programmes under the Social Sciences Education department. In the decision taken with this regulation in 1982-1983, this situation of Social Studies teaching was clearly stated as a footnote. It was also stated that individuals studying in History and Geography Teaching programmes should be trained as individuals capable of teaching Social Studies. Regarding the course contents in the Pedagogical Formation Programme, they had more theoretical and less practical content in the courses aimed at providing teaching formation in undergraduate programmes (Yükseköğretim Kurulu, 2007a, pp. 39-41).

In 1996, the Council of Higher Education (YÖK) initiated the reorganisation of the Teacher Training Programmes of the Faculties of Education, and changes were made in the undergraduate and graduate programmes of the faculties. Then, with the transition to eight-year compulsory education in the 1997-1998 academic year, the Council of Higher Education (YÖK) started the restructuring process in the Faculties of Education with its decision dated 1997. Incompatibilities in course contents and credits, the lack of specific standards in practices in schools, and the low number of practical courses were influential in this decision. The programmes were rearranged, and the branches related to primary education were united under the roof of the Department of Primary Education in the new structure. With this arrangement, the undergraduate Social Studies teaching programme was made ready for education. With the programme opened, there was a significant increase in quotas due to the need, and it was decided to use a central and common curriculum in Social Studies teaching programmes to teach Turkish courses as a minor.

A review of the prepared undergraduate programme revealed that important arrangements were made, especially for the courses aimed at providing teaching formation. These regulations included courses that enable pre-service teachers to develop their teaching knowledge and skills within the programme with practices each semester for early school experience and that facilitate teaching computers and other technological materials. Starting from the programme's first semester,

courses such as Introduction to Teaching Profession, School Experience I, Development and Learning, Planning and Evaluation in Teaching, and courses related to teaching practice were included, besides Introduction to Social Sciences, General and Physical Geography, History of Political Thought, Geography of Environmental Problems among the field courses of Social Sciences and Turkish I: Written Expression, Knowledge and Theories of Literature, and Children's Literature (YÖK, 1998, pp. 3-9-43; YÖK, 2007a, p. 4-; YÖK, 2007b, p. 9).

The undergraduate Social Studies teaching programme was updated in the 2006-2007 academic year. Accordingly, a new undergraduate programme was developed due to the programme's problems in meeting the need for teachers per the requirements of the age, the issues that occurred in the 1998 undergraduate programme, the ones arising from the minor application, and the renewal of the Social Studies curriculum in 2005. With this programme, the application of minor branches has been terminated, and the proportion of world knowledge courses such as History of Science and Effective Communication, which are dominant in scientific research, able to use information technologies and care about modernity, has been increased. With the updated programme, the Community Service Practices course was introduced to all departments, field knowledge courses such as Anthropology, Science, Technology and Social Change, Citizenship, Human Rights and Democracy were added to the curriculum, and content appropriate to the general philosophy of Social Studies was included in the courses (YÖK, 2007b, p. 8-69).

After the Social Studies curriculum change in 2017, the new Social Studies teaching undergraduate program was implemented in 2018. There was an increase in theoretical course hours and a decrease in practical course hours in the 2018 undergraduate program. Moreover, courses related to social science disciplines, such as Social Psychology, Archaeology, Sociology, Sociology and Philosophy, which constitute the scope of Social Studies, were removed from the program, and the hours of some courses related to social science disciplines were reduced. Among the newly added courses were field courses such as Social Studies Learning and Teaching Approaches, Social Studies Curricula, and Disasters and Disaster Management. The number of elective courses was also increased, and a pool of a wide range of elective courses was created, including Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, Education of Hospitalized Children, and Nutrition and Health (Tokcan & Tangülü, 2019, p. 116; Tonga, 2020, p. 1557; YÖK, 2018, p. 2).

The Social Studies teaching undergraduate program was lastly amended in 2020. The Council of Higher Education initiated the process of "delegation of authority" to universities and transferred the authority to determine the content of teaching undergraduate programs to Faculties of Education. With the decision taken, each university could design teaching undergraduate programs taking into account the Turkish Qualifications Framework and the Teaching Profession Quali-

fications determined by the Ministry of National Education (YÖK, 2020). The aforementioned delegation of authority bolstered the intensive work of administrators and faculty members in the Faculties of Education to identify deficiencies or needs in undergraduate programs.

The related literature review evinced that various studies were conducted on the Social Studies teaching undergraduate program. These studies revealed that the subjects determined the opinions of prospective teachers (Akhan, 2015; Çelikkaya, 2013; Ünlü, Koçoğlu, & Ay, 2015), academicians (Şahin, 2020) and the problems encountered in undergraduate Social Studies education (Koçoğlu & Egüz, 2019; Yılmaz, 2009; Yılmaz, 2010). Additionally, the literature includes studies evaluating the structure of the Social Studies teaching undergraduate program in Türkiye (Bozkurt, 2020; Kaymakçı, 2012; Özav, 2001; Şarpal & Acun, 2019; Tonga, 2020; Tonga, 2012; Yılmaz & Sayhan, 2016) and in various countries (Bilici & Bedirhanoglu, 2020; Kayhan & Yıldırım, 2014) and comparing programs (Akarsu, Yılmaz, & Geçit, 2020; Çoban, 2010; Sağdıç, 2018; Tokcan & Tangülü, 2019).

This research is considered important in terms of determining the opinions of Social Studies teachers about the competencies provided by or lacking in their undergraduate education and the competencies that Social Studies teachers should have, and receiving their suggestions for the preparation of the undergraduate programs transferred to the Faculties of Education by YÖK in 2020. We believe that the opinions and suggestions of Social Studies teachers, who are among the important partakers in the preparation of the Social Studies teaching undergraduate program, can be a road map for the development of Social Studies undergraduate programs, set an example for the programs to be prepared, and play an important role for the institutions to form opinions. Furthermore, this study could contribute to eliminating the deficiency in the relevant literature regarding the teachers' views on the Social Studies teaching undergraduate program.

Purpose of the Study

This study aimed to reveal the opinions and suggestions of Social Studies teachers about the Social Studies teaching undergraduate program. For this purpose, we sought answers to the following questions:

1. What are the participants' opinions about the undergraduate program they graduated from?
2. What are the participants' views on the competencies that Social Studies teachers should have?
3. What are the participants' suggestions regarding the Social Studies undergraduate program?

METHOD

This section includes the research design, participant group, data collection, data analysis and information about the ethics committee permission.

Research Design

We preferred qualitative research approaches to answer the problem addressed. In qualitative research, researchers examine the meanings that individuals create in their minds to develop field-specific explanations or theories (Özden & Saban, 2017; p.5) and prefer different qualitative research approaches according to the event, phenomenon, situation or context to be examined (Creswell, 2016, p.7). We deemed it appropriate to use the basic qualitative research design. Basic qualitative research design is used to determine how people make sense of their lives and experiences and to reveal and interpret these meanings depending on the nature of qualitative research (Merriam & Tisdell, 2016, pp. 22-24). Basic qualitative research can also be used to learn the perspectives and opinions of people who have experienced a particular event or phenomenon (Ary, Jacobs, Sorensen, & Walker, 2013, p. 484). We, therefore, used the basic qualitative research design to examine the meanings that Social Studies teachers construct about the undergraduate programme, reveal and interpret such meanings, and determine their opinions and suggestions about the programme.

Participant Group

The participant group consisted of Social Studies teachers working in the Black Sea Region public secondary schools in the 2021-2022 academic year. We determined the participant group using purposeful sampling methods, criterion sampling and maximum diversity sampling. Criterion sampling handles situations that meet criteria determined before the research. In other words, it is the situation where the participants to be included in the scope of the research meet the criteria determined by the researchers or literature on the subject to be examined (Yıldırım & Şimşek, 2016, p.122). Maximum diversity sampling, on the other hand, can be defined as the identification and inclusion of various situations that are similar to the problem to be examined (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2015, p. 90).

In this context, we set “having at least ten years of teaching experience” as a criterion as we considered that teachers would be able to express their opinions and suggestions about the Social Studies undergraduate programme more comprehensively due to relatively long-term experience of the effects of their undergraduate education on their teaching profession. Thus, we selected those who met the

criteria from among the teachers who volunteered to participate in the study. We then obtained information about the teachers' university of graduation and Social Studies undergraduate programs. Given the information obtained, we used maximum diversity sampling to ensure diversity in the participant group regarding the graduate university and Social Studies undergraduate program. The main reason for choosing maximum diversity sampling was to find common facts in the opinions and suggestions of teachers who graduated from various universities and Social Studies undergraduate programs and to reveal different dimensions of the issue according to this diversity (Yıldırım & Şimşek, 2016, p.119). In this context, the participant group consisted of 14 Social Studies teachers who met the sampling methods. Table 1 shows the information about the personal characteristics of the participants.

Table 1. Personal Characteristics of the Participants

Participant	Gender	University	Programme	Graduation Year	Service Year
K1	Male	Çanakkale Onsekiz Mart University	1998	2006	14
K2	Female	Ondokuz Mayıs University	2005	2011	10
K3	Male	Karadeniz Teknik University	2005	2009	12
K4	Male	Atatürk University	1998	2002	20
K5	Male	Ondokuz Mayıs University	2005	2011	10
K6	Male	Ondokuz Mayıs University	1998	2005	17
K7	Male	Balıkesir University	2005	2009	12
K8	Female	Dokuz Eylül University	1998	2004	17
K9	Male	Ondokuz Mayıs Uni. (Amasya Fac. of Education)	1998	2005	15
K10	Female	Ondokuz Mayıs University	1998	2002	18
K11	Male	Ondokuz Mayıs University	1998	2002	20
K12	Male	Ondokuz Mayıs Uni. (Fac. of Education)	1998	2003	17
K13	Male	Ondokuz Mayıs University	1998	2005	17
K14	Male	Karadeniz Teknik University	2005	2010	11

Table 1 shows that 11 participants were male, while three were female. The participants were graduates of Ondokuz Mayıs University, Çanakkale University, Karadeniz Technical University, Atatürk University and Balıkesir University. In addition, the participants graduated from 1998 and 2005 undergraduate programs. The minimum service year for the participants was ten years, while the maximum was 20 years.

Data Collection

We used interviews to collect data. Interviews are used to uncover how people construct their lives, the meanings they attach to their experiences and their perspectives on a particular event or phenomenon, and to gather their stories. The interview has three approaches: the casual conversational interview, the general interview guide approach and the standardised open-ended interview. We used a standardised open-ended interview approach in this study. In this approach, researchers carefully and precisely construct each question before the interview and ask the same questions to each participant in the same format and order, including probing questions. This provides advantages in terms of consistency between interviews, data comparison and analysis, and efficient use of time (Patton, 2014, p. 341-347). Thus, we preferred this approach due to the advantages mentioned and its suitability to the nature of the topic to be addressed.

We followed a series of steps while developing the form for the standardised open-ended interview approach. First, we examined the 1998, 2005, and 2018 Social Studies undergraduate programs and the studies conducted in the literature on Social Studies undergraduate programs. We determined the topics to be addressed in the interviews through these reviews. Then, the writing process regarding the questions to be asked by each researcher was carried out separately. At the end of the question-writing process, we decided on the questions to be addressed. In order to examine the scope and language comprehensibility of the prepared questions, we took the opinions and suggestions of two faculty members, experts in Social Studies education and one expert in Turkish education. Based on the opinions and suggestions, we organised the questions and conducted preliminary interviews with three Social Studies teachers. The research did not include the data obtained from the preliminary teacher interviews. At the end of the preliminary interviews, we decided on the final version of the form. Some of the questions in the final interview form include the following: “*What do you think about your undergraduate education?*”, “*Which competencies did your undergraduate education contribute to in your teaching journey?*”, “*Which competencies did your undergraduate education cause a deficiency in your teaching journey?*”, “*What should be the competencies of a Social Studies teacher?*”, “*Which courses would you recommend to be compulsory in the Social Studies undergraduate program?*”, “*Which courses would you recommend to be added to the Social Studies undergraduate program?*” and “*As a teacher, which issues would you recommend to be regulated in the Social Studies undergraduate program?*”

During the data collection process, we contacted Social Studies teachers working in various public schools and gave preliminary information about the purpose and scope of the study. Accordingly, we prepared a list of personal information of the teachers who volunteered to participate in the study. We identified the people

who met the sampling criteria and determined the participant group through this list. We held at least two meetings with each of the teachers in the participant group before the data collection process. In these meetings, we discussed topics such as the researchers and the participants knowing each other better, giving more detailed information about the purpose and scope of the research, determining the place and time of the interviews, the confidentiality of the personal information of the participants and using the information they provided only for scientific purposes, using the voice recorder to record the data, the reservations of the participants on various issues and other issues they were curious about. In the first meeting, we also gave the participants printouts of the 2018 Social Studies teaching undergraduate program and asked them to examine the program in detail. We asked them to specify their suggestions regarding the compulsory and elective courses in the program, the courses they wanted to be removed and added, and the overall program. Through these meetings, we tried to ensure that the participants better understood the purpose and scope of the research, trusted the researchers, and eliminated their prejudices or concerns about their confidentiality. At the end of the process, we brought the participants together and recorded their opinions and suggestions on the research topic with a voice recorder. We then transcribed the data in the voice recorder into written form and printed them out. We met with the participants for one last time to determine whether they wanted to make any corrections or additions to the information they provided. The data collection process was finalised by making the arrangements or additions requested by the participants.

Data Analysis

We used content analysis to analyse the research data. Content analysis can be defined as a qualitative data reduction effort to identify the fundamental consistencies and expressions of events, spaces, styles, images, meanings and nuances related to the research topic in extensive qualitative material (Patton, 2014, p. 453; Altheide, 1987, p. 68). In content analysis, the data obtained are defined, and findings that are similar to each other are brought together around certain concepts and themes and interpreted by organising them in a way comprehensible to the reader (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 242). In organising the data, the frequency of patterns and themes and descriptive explanations can be given (Patton, 2014, p. 453). In this context, the data obtained by adopting the content analysis approach were analysed and presented by taking into account the stages of i) coding the data, ii) finding themes, iii) organising the codes and themes, and iv) defining and interpreting the findings (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 243).

Ethics Committee Approval (There is no requirement of Ethics Committee Approval for review articles)

All the rules specified in the “Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions” were followed in this study.

Name of the Ethical Review Board: Ondokuz Mayıs University Social and Human Sciences Research Board

Date of Ethical Assessment Decision: October 28, 2022

Ethical Assessment Certificate Number: 2022/907

FINDINGS

The findings of this study were categorised under two themes: “Opinions” and “Suggestions”. Opinions deal with the competencies that the participants’ undergraduate education in the Social Studies undergraduate program provided or failed to provide and the competencies that Social Studies teachers should have. Suggestions include those regarding the courses in the 2018 Social Studies undergraduate program and the program in general.

Opinions

The theme “opinions” includes three categories: “Opinions on the competencies that undergraduate education provides”, “Opinions on the competencies that undergraduate education fails to provide”, and “Opinions on the competencies that Social Studies teachers should have”.

Opinions on the competencies provided by undergraduate education

We examined under this category teachers’ views on the competencies provided by the undergraduate program they studied. We quantified the findings obtained from these views and presented them in Table 2.

Table 2. Opinions on the Competencies Provided by Undergraduate Education

Competency Areas	f
National, spiritual and universal values	5
Personal and professional development	5
Communication and cooperation	5
Creating learning environments	5

Managing the teaching and learning process	4
Field education knowledge	4
Planning education and training	3
Field knowledge	3
Approach to the student	2
Legislation knowledge	1
Total	37

The findings showed that their undergraduate education provided the participants with competencies mainly in national, spiritual and universal values, personal and professional development, communication and cooperation, and creating learning environments. The participants' opinions within the scope of national, spiritual and universal values competency area evinced that they better understood different perspectives and gained knowledge and experience about cultural diversity thanks to their undergraduate education. Participant P10's following thoughts on the subject support the findings: "*Various activities, conferences, theatres, exhibitions, etc. contributed to the expansion of my perspective.*" and "*The fact that we met friends from almost every part of our country in our crowded classroom environment and the lessons on various cultures in the Social Studies course provided the opportunity to get to know different cultures.*" Another area emphasised by the participants the most regarding the competencies provided by undergraduate education was personal and professional development. Accordingly, the participants stated that the social studies undergraduate program improved their world knowledge, increased their curiosity about improving themselves personally and professionally and their questioning skills, and contributed to their love for the teaching profession. The statements of P14 and P7, "*My undergraduate education contributed to my sense of curiosity about social, political and universal issues.*" and "*I had some prejudices against teaching, but at the end of my education, I better understood the importance of teaching, and I liked this profession more.*", respectively, support our findings. Another most frequently repeated competency area is communication and cooperation. The participants stated that the undergraduate program provided them with competencies in using Turkish appropriately and effectively, learning and using effective communication methods, and being more tolerant of human relations and sociability. The opinions within creating learning environments competency area evinced that the undergraduate education contributed to the participants' competencies in accessing, using and developing teaching materials appropriate to the outcomes and creating democratic learning environments where students can be effective. P4 expressed their views about the competency gained in accessing, using and developing materials saying, "*The research and development course contributed to my professional life in preparing materials, using educational materials and how to access materials.*" Other titles related to the competency areas gained by the participants included managing the teaching and learning process, field education

on knowledge, planning education and training, field knowledge, approach to the student and legislation knowledge. The first of the views on managing the teaching and learning process was that the participants gained teaching experience through courses such as teaching practice and experience during their undergraduate education. The participants stated that this experience facilitated their adaptation to the students and the school and that the experiences gained during their internship guided them. The statement of P5, “*Although we had a short internship, it was still useful to see the school environment and get to know the students.*” supports our findings. Secondly, the participants’ undergraduate education contributed to their gaining competency in using instructional technologies.

Participants’ views on another competency area, field education knowledge, included learning and using different strategies, methods, and techniques for field teaching. The participants stated that the competencies they gained in teaching strategies, methods and techniques related to their field in their undergraduate education were essential. For example, P13 said, “*Our university professors prepared us for teaching with activities such as animation, discussion, role-playing, etc., during lectures. Knowing these methods made it easier for us when we started the profession.*” supporting the findings. Another area of competency emphasised by the participants was planning education and training. The participants stated that their undergraduate education improved their understanding of student psychology and developmental characteristics. Thus they planned education and training by considering students’ individual differences and characteristics. P1 expressed their thoughts on the subject with the following sentences: “*I gained the ability to know the developmental characteristics of students and to continue education in accordance with their developmental characteristics during my undergraduate education.*” Another competency emphasised by the participants is field knowledge. The participants stated that their undergraduate education provided sufficient history, geography, citizenship, and further scientific knowledge. Thus they developed their field knowledge competencies. P9’s statement, “*In my undergraduate education, there were many courses in history, geography, civics and other sciences. These courses contributed a lot to me in terms of knowledge.*” supports the findings. Within the scope of the approach to students, which is yet another competency area emphasised by the participants, the participants’ undergraduate education provided them with the competency to guide students in their personal development and future planning; within the scope of knowledge of legislation, they gained competence in the legislation concerning the teaching profession and the rights and responsibilities of educators in school management.

Opinions on the Aspects in Which Undergraduate Education is Deficient in Gaining Competency

We examined the participants' opinions regarding the competencies their undergraduate education failed to provide when they started teaching and quantified and presented them in Table 3.

Table 3. Opinions on the Competencies that Undergraduate Education Fails to Provide

Competency Areas	f
Managing the teaching and learning process	20
Field knowledge	9
Field education knowledge	5
Planning education and training	4
Communication and cooperation	3
Approach to the student	3
Creating learning environments	3
Total	47

Per the findings, the participants had the most deficiency in the competency area of managing the teaching and learning process when they started their teaching careers. Classroom and school management was the subject that the participants stated that they had the most frequent deficiency in the competencies evaluated within the scope of managing the teaching and learning process. They believed they were insufficiently equipped in preparing daily and annual lesson plans, time management, filling the class notebook, maintaining discipline and motivating students towards the lesson in classroom management and that they experienced deficiencies in these aspects. Furthermore, in their opinions on school management, they stated that they experienced deficiencies in the functioning of branch and group teacher committees and disciplinary committees and what needs to be done, the functioning and management of parent meetings, and the scope and functioning of watch duty and other assignments given by the school administration. P13 explained their opinion on the subject with the following statements: “...during the first years, I experienced deficiencies in the creation of records and documents such as filling the class notebook, watch duty, class council, specific days and weeks, branch teachers' council, parent meetings and preparation of minutes, disciplinary board procedures, which were expected of me in the work environment.” Another issue that caused the participants to experience deficiencies in managing the teaching and learning process was the teaching experience. The participants stated that the school experience and teaching practice courses were

unplanned and irregular, the course hours were insufficient, and the teachers and advisors did not show the necessary interest and dedication. We determined that this situation prevented them from gaining experience in managing the teaching and learning process before starting the teaching profession. Some of the participants' opinions on the subject were as follows:

P3: It was a disadvantage that our practices in schools were insufficient and superficial. When the teacher at the school we visited for practicum entered the class with us, we did not have an effective practice opportunity. Some teachers saw the interns as a burden. There were situations like "We are falling behind in the lesson, you come to class and sit down".

P7: When we went for internship training, we encountered an inadequate guidance counsellor. She could not provide us with a model classroom environment. We were supposed to teach a lesson once in a while. But we lectured once. Everything was symbolic. We did not have the opportunity to communicate with the students and could not comprehend their world of emotions and thoughts. We could not join in their fun during breaks, we could only look at them from a distance.

Using instructional technologies and practical work outside the classroom and school was another issue the participants stated they experienced deficiencies within the scope of managing the teaching and learning process. The participants' views on instructional technologies evinced that the university they studied at did not have sufficient facilities, the faculty members did not use different instructional technologies, and they did not inform them of these matters. The participants' opinions about classroom and out-of-school practices indicated that the courses they took at the university remained at the theoretical level and that there was not much space for classroom and out-of-school educational practices, field research or field trips; therefore, they could not obtain the necessary competencies related to classroom and out-of-school practices.

P9 expressed their views on the subject: *"History and Geography, as a general deficiency of our education system, remained what was taught in the classroom. We did not have the chance to get at least to know the immediate environment both historically and geographically and to make connections with what we learned theoretically in the lesson. Therefore, we also had difficulty carrying these to our classes."*

Another competency that the participants lacked when they started their teaching careers was field knowledge. Participants stated that in their undergraduate education, field courses such as history, geography and citizenship were taught in a superficial and rote learning approach, and therefore they were not efficient enough. In addition, some participants stated that the number of courses in Social Studies was less because of the intensity of the compulsory minor Turkish language

teaching courses. For instance, P1 expressed their thoughts on the subject: *“At the university, we took some History, some Geography and some other courses. I would have liked to receive a more in-depth education, especially in History and Geography. The field courses were not that different from the courses we took in high school and university preparation period.”* Similarly, P4’s words emphasised the compulsory minor courses: *“...almost half of our courses were Turkish education courses. This resulted in receiving limited education in our own field.”* This study showed that the incompatibility between the undergraduate and secondary school programs was another reason for the deficiencies related to field knowledge competency. Participants stated that they did not have the chance to use the content of some of the courses they took in their undergraduate education in their teaching careers in any way and that the content offered in courses such as history, geography and citizenship was incompatible with secondary school courses. For example, the following statement of P3 on the subject supports our findings: *“We acquired a lot of information that I have never used and will never use in my professional life. I have never come across such information after university, and I have never used it anywhere.”*

Another competency that the participants frequently emphasised that they lacked was field education knowledge. Within the scope of this competency area, they had deficiencies in teaching strategies, methods and techniques and measurement and evaluation methods necessary to realise field education. They expressed that in the first years of their teaching, they could not distinguish which strategy, method or technique could be used to teach the subjects and which methods they should use in measurement and evaluation. They discovered these throughout the process through trial and error. They also stated that the main reason for such deficiency was the insufficient quality and quantity of courses on these subjects during undergraduate education. The statements of P11 on the subject support the findings: *“I realised that I was pretty lacking in terms of the methods or techniques to use to transfer the information we received at the university to students. I learned how to use methods and techniques, measurement and evaluation or time through research.”*

Another competency area in which the participants emphasised that they had deficiencies was education and instructional planning. The participants stated that when they started their teaching profession, they had a deficiency in recognising student profiles, so they could not realise education and instructional planning to cover various student profiles in the classrooms. The main reason for this may be that the student profiles taught in undergraduate courses and the student profiles in the schools they work in were different. In this respect, participants stated that students’ learning styles, behavioural styles, developmental characteristics, interests and aspirations did not match the education they received. P2’s following statement supports the judgments: *“The student typing and model we were taught at the university and the situations in the classroom were completely different from each other. This situation gave us a lot of difficulty in the first years of our teaching.”*

The other competency areas where the participants emphasised that they experienced deficiencies were communication and collaboration, approach to students and learning environments. In the competency area of communication and collaboration, the participants emphasised the deficiencies of their undergraduate education in developing communication skills. They stated that this deficiency negatively affected the communication between teacher-student, teacher-parent or teacher-administrator in a bidirectional way in their professional lives and made cooperation between people difficult. In their opinions within the scope of approach to students competency, the participants emphasised the deficiency in guiding students; they stated that in the first years of teaching, they experienced deficiencies in discovering students' strengths and weaknesses, guiding and giving feedback. The last competency area in which the participants experienced deficiencies was creating learning environments; the study evinced that teachers experienced deficiencies in creating safe and healthy learning environments for students. Participants stated that they needed information, especially about first aid, to maintain students' safety and health in unwanted situations in schools. However, they could not see the contribution of undergraduate education in this regard.

Opinions on the Competencies Social Studies Teachers Should Have

We analysed the participants' views on the competencies that Social Studies teachers should have and quantified and presented them in Table 4.

Table 4. Suggestions on the Competencies Social Studies Teachers Should Have

Competency Areas	f
National, spiritual and universal values	35
Personal and professional development	33
Approach to the student	13
Field knowledge	11
Communication and cooperation	10
Managing the teaching and learning process	9
Field education knowledge	7
Planning education and training	7
Legislation knowledge	7
Creating learning environments	6
Total	138

The findings showed that the competency area of national, spiritual and universal values was the most prominent in the participants' views on the competencies that Social Studies teachers should have. The participants stated that Social Studies

teachers should be individuals who love their homeland and nation, are committed to cultural values such as benevolence, altruism and tolerance, are aware of the meaning and importance of national holidays and ceremonies, believe in unity and solidarity, and are committed to Atatürk's principles and reforms. P5 stated that *“social studies teachers should have the basic cultural values that make up our history and transfer them to students and their environment. They should also be aware of the meaning and importance of national holidays and ceremonies”*, supporting the findings. Moreover, the participants stated that social studies teachers should be aware of the events and problems of natural and human geography, develop sensitivity and seek solutions to these problems. They also expected social studies teachers to have competencies such as knowing that each individual can be different, adopting living with different cultures, respecting differences, and developing different perspectives. P10 expressed their views: *“They should be able to approach people and events without prejudice and evaluate events from different perspectives. They should be able to live with people with different characteristics and respect these people.”*

The other competency area emphasised most frequently was personal and professional development. Participants stated that Social Studies teachers should be individuals who follow technological, economic, scientific, political, political and social developments, innovations and problems at the global level, know different countries well and have a high level of World knowledge. P13 stated that *“Changes in technological, economic, scientific and social fields are taking place very rapidly in the world. Social Studies teachers should be aware of these changes and be able to assimilate them.”* emphasising that Social Studies teachers should be aware of and assimilate the changes in various fields. P3 emphasised that Social Studies teachers should be individuals who follow the developments in the world, which is a global village, and use them in their lessons, saying: *“Social Studies teachers should follow the developments in the world, which is a global village, and use them in their lessons.”* Moreover, other opinions of the participants within the scope of personal and professional development competency area emphasised that social studies teachers should be individuals with high foreign language proficiency, have the habit of reading books, love their profession, improve themselves, be idealistic, modern, entrepreneurial, self-confident and planned. P9 emphasised foreign language proficiency, saying, *“They should speak at least one foreign language, even at an intermediate level.”* while P10 emphasised values and skills that are important for personal and professional development, saying, *“They should have high self-confidence, be useful to the society, and have a vision. They should be reliable, planned, idealistic, helpful, fair and egalitarian.”*

Another competency area emphasised most frequently was approach to students. The participants stated that it is essential for Social Studies teachers to be individuals who have the competency to guide students in their personal deve-

lopment and future planning, to be role models for students with their attitudes and behaviours, and to prepare them for real-life. P1 said, “*Besides the information in the book, the teacher should be a person who teaches students about real life. For Social Studies is not only History and Geography, it includes many things related to society.*” supporting the findings. Similarly, P9 said, “They should be a good example to the students addressed and a role model. What they say and what they do should coincide.” can be considered as another opinion that supports the findings.

Another competency area frequently emphasised was field knowledge. In their views on having a good command of field knowledge, the participants most frequently emphasised having sufficient knowledge and experience in the field, following the current changes in field knowledge, knowing the ways to access information about the field, being open to change and development in field knowledge, and presenting rich content that students will like in the lesson and increase their sense of curiosity.

P10 expressed their views on having a good command of field knowledge with the following sentences: “*A Social Studies teacher should have sufficient knowledge about their field, keep their knowledge fresh and update themselves by following current events and developments.*” The participants also stated that social studies teachers should be individuals familiar with their country’s history, geography and culture and who observe, travel and research to increase their field knowledge. P9’s statement on the subject supporting the findings was as follows: “*They should be a good traveller. Starting from their immediate surroundings, they should see their country’s history, geography and potential. They should travel a lot and be a good researcher while travelling.*”

Another competency area emphasised by the participants was communication and cooperation. Participants emphasised that social studies teachers should have clear, understandable, impressive and robust rhetoric, good diction, be extroverted (social), patient, consistent, reliable, solution-oriented, empathetic and understanding, use gestures and facial expressions, and have high listening and communication skills. P3’s statement, “*They should have good communication with their students. In order to establish healthy communication, it is important to have effective communication skills, effective listening, and clear and understandable speaking skills. They should be solution-oriented in communication and have developed empathy skills. Since they are constantly in contact with people and children, they should have the ability to be patient.*” supported the findings. Another competency area emphasised by the participants was managing the teaching and learning process. The participants only emphasised knowing and using instructional technologies in this competency area. They stated that Social Studies teachers should use smart boards, computers, tablets, mobile phones and the internet effectively.

Another competency emphasised by the participants is field education knowledge. Within the scope of this competency area, the participants stated that Social Studies teachers should have the competency to know and use teaching strategies, methods and techniques and measurement and evaluation methods related to their field. The participants stated that Social Studies teachers should use methods and techniques that take into account individual differences, activities and practices based on learning-by-doing, out-of-class education, different materials and various measurement and evaluation approaches. For instance, P13 stated, “...they should get out of narrow moulds, make trips, organise activities, and open exhibitions. In other words, they should determine educational methods through arguments that young people can see, touch and examine.” explaining the findings obtained. Another competency area emphasised by the participants was planning education and training. They stated that Social Studies teachers should have the necessary knowledge and equipment to get to know the students in their classes better and develop teaching plans per their levels by considering their individual and sociocultural characteristics.

Other competency areas emphasised by the participants were legislation knowledge and creating learning environments. In their views on the competency area evaluated within the scope of legislation knowledge, the participants stated that Social Studies teachers should have a good command of the laws and regulations related to the teaching profession and know their rights and responsibilities as educational stakeholders. P11 expressed their opinion on the subject stating the following: “They should have a good command of the legislation. A teacher should have a good command of laws and regulations to know their rights and solve possible problems they may encounter in their profession”. In their opinions evaluated within the scope of the competency of creating learning environments, the participants emphasised the necessity for social studies teachers to prepare democratic learning environments where students can communicate effectively and to be democratic teachers. The participants expected Social Studies teachers to have the competency of knowing the rights of human beings from birth, respecting human rights, giving importance to participation, being fair, equal, and libertarian and thus possessing democracy awareness. P5 explained their views on this issue with the following statement: “They should be democratic people who have democratic awareness, know and respect the rights that people are born with and can treat each individual equally because they are human beings.”

Suggestions for Social Studies Undergraduate Programme

This theme discusses the participants’ suggestions for the Social Studies undergraduate programme under three categories: “compulsory and elective courses”, “courses recommended to be removed and added,” and “suggestions regarding the overall programme”.

Compulsory and Elective Courses

We analysed the participants' suggestions regarding the courses to be compulsory in the Social Studies undergraduate programme and quantified and presented them in Table 5.

Table 5. Compulsory Courses Suggested to be in the Programme

Compulsory Courses	f	Compulsory Courses	f
Atatürk's Principles and History of Turkish Revolution I and II	11	Morality and Ethics in Education	4
Measurement and Evaluation in Education	10	Research Methods in Education	4
General Physical Geography	9	History of the Middle Ages	4
Ottoman History I and II	9	Instructional Technologies	4
History of the Republic of Turkey I and II	9	Foundations of Social Studies	4
General Human and Economic Geography	8	Turkish Education System and School Management	4
Pre-Islamic Turkish History and Culture	8	Disasters and Disaster Management	3
Classroom Management	8	Philosophy of Education	3
Political Geography and Geopolitics of Turkey	8	Character and Value Education	3
Citizenship Knowledge	8	Special Education and Inclusion	3
Human Rights and Democracy Education	7	Social Studies Learning and Teaching Approaches	3
Social Studies Curricula	7	Science, Technology and Society	2
Foreign Language I and II	7	Project Preparation in Education	2
Information Technology	6	Today's World Problems	2
Introduction to Education	6	Map Knowledge and Applications	2
History of the First Turkish-Islamic States	6	Social Anthropology and History of Civilisation	2
Teaching Practice I and II	6	Social Studies Oral and Written Literature	2
Social Studies Teaching I and II	6	Addiction and Combating Addiction	1
Turkish Language I and II	6	Attention Deficit and Hyperactivity Disorder	1
Human and Economic Geography of Turkey	6	Education Law	1
Physical Geography of Turkey	6	Drama in Education	1
Media Literacy and Education	5	Programme Development in Education	1
Guidance in Schools	5	Economics and Entrepreneurship	1
Teaching Principles and Methods	5	Critical and Analytical Thinking	1
Art and Museum Education	5	Traditional Turkish Handicrafts	1
Material Design in Social Studies Teaching	5	Political Science	1
History of Turkish Education	5	Social Studies Textbook Review	1
New and Recent History	5	Drama in Social Studies Teaching	1
Educational Psychology	4	Local Children's Games in Social Studies Teaching	1
Sociology of Education	4	Community Service Practices	1

The findings indicated that the participants suggested 60 courses to be compulsory. The most frequently emphasised courses in the compulsory category were; “Atatürk’s Principles and History of Revolution I and II, Measurement and Evaluation in Education, General Physical Geography, Ottoman History I and II, History of the Republic of Turkey I and II, General Human and Economic Geography, Pre-Islamic Turkish History and Culture, Classroom Management, Political Geography and Geopolitics of Turkey and Citizenship Knowledge”. On the other hand, the least emphasised courses in the compulsory category were “Addiction and Combating Addiction, Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, Education Law, Drama in Education, Programme Development in Education, Economy and Entrepreneurship, Critical and Analytical Thinking, Traditional Turkish Handicrafts, Political Science, Social Studies Textbook Review, Drama in Social Studies Teaching, Local Children’s Games in Social Studies Teaching and Community Service Practices”.

We analysed the participants’ suggestions regarding the courses to be elective in the Social Studies undergraduate programme and quantified and presented them in Table 6.

Table 6. Elective Courses Suggested to be in the Programme

Elective	f	Elective	f
Foreign Language I and II	6	Child Psychology	1
Community Service Practices	5	Attention Deficit and Hyperactivity Disorder	1
Disasters and Disaster Management	4	Extracurricular Activities in Education	1
Information Technology	3	Introduction to Education	1
Oral and Written Literature in Social Studies	3	Map Knowledge and Applications	1
Science, Technology and Society	2	Human Relations and Communication	1
Education Law	2	Career Planning and Development	1
Morality and Ethics in Education	2	History of the Middle Ages	1
Research Methods in Education	2	Ottoman History I and II	1
Human Rights and Democracy Education	2	Assessment of Classroom Learning	1
Character and Value Education	2	Classroom Management	1
Media Literacy and Education	2	Political Science	1
Instructional Technologies	2	Social Anthropology and History of Civilisation	1
Special Education and Inclusion	2	Social Studies Learning and Teaching Approaches	1
Art and Museum Education	2	Turkish Education System and School Management	1
Turkish Language I and II	2	History of Turkish Education	1
Nutrition and Health	1	New and Recent History	1

The findings indicated that the participants recommended 34 courses as electives. The most frequently emphasised courses in the elective category were “Foreign Language I and II, Community Service Practices, Disasters and Disaster Management, Information Technologies and Oral and Written Literature in Social Studies”. On the other hand, the least emphasised courses in the elective category were “Nutrition and Health, Child Psychology, Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, Extracurricular Activities in Education, Introduction to Education, Map Knowledge and Applications, Human Relations and Communication, Career Planning and Development, History of the Middle Ages, Ottoman History I and II, Assessment of Classroom Learning, Classroom Management, Political Science, Social Anthropology and History of Civilisation, Social Studies Learning and Teaching Approaches, Turkish Education System and School Management, History of Turkish Education and New and Recent History”.

Courses Suggested to be Removed or Added

We analysed the participants’ suggestions regarding the courses to be removed from the Social Studies undergraduate programme and quantified and presented them in Table 7.

Table 7. Courses Suggested to be Removed From the Programme

Courses Suggested to be Removed	f
Community Service Practices	3
Foreign Language I and II	1
Science, Technology and Society	1
Drama in Education	1
Philosophy of Education	1
Sociology of Education	1
Special Education and Inclusion	1
Art and Aesthetics	1
Social Anthropology and History of Civilisation	1
Oral and Written Literature Studies in Social Studies	1
Turkish Language I and II	1
Citizenship Knowledge	1

The participants suggested that 12 courses be removed from the Social Studies undergraduate programme. The most frequently emphasised courses recommended to be removed were “Community Service Practices and Foreign Language I and II”. On the other hand, the least emphasised ones were “Science, Technology

and Society, Drama in Education, Philosophy of Education, Sociology of Education, Special Education and Inclusion, Art and Aesthetics, Social Anthropology and History of Civilisation, Oral and Written Literature Studies in Social Studies, Turkish Language I and II and Citizenship Knowledge”.

We analysed the courses the participants suggested to be added to the Social Studies undergraduate program and quantified and presented the data in Table 8.

Table 8. Courses Suggested to be Added to the Program

Courses Suggested to be Added	f
Migration and Migrant Education	5
School Management	4
Psychology and Education of Generation Z and Alpha	4
Constitution	3
Diction and Oratory Training	3
Climate Change and Environmental Problems	3
First Aid Training	3
Using Documentaries and Short Films in Education	3
Preparation for Graduate Studies	3
Digital Addiction and Management	2
Using Drama in Education	2
Economics and Management	2
Social Studies and Society	2
Agriculture and Livestock	2
International Relations	2
Using Comics and Caricature in Education	2
Folk Culture	2
Assistant Teaching	2
Child and Adolescent Psychology	1
Value Education	1
World Politics	1
Manners, Courtesy and Etiquette Education	1

The participants recommended 22 courses to be added to the Social Studies undergraduate program. Accordingly, the most frequently emphasised courses in this category were “Migration and Migrant Education, School Management, Psychology and Education of Generation Z and Alpha, Constitution, Diction and Oratory Training, Climate Change and Environmental Problems, First Aid Training, Using Documentaries and Short Films in Education, and Preparation for Graduate

Studies”. Further courses recommended to be added to the program were “Digital Addiction and Management, Using Drama in Education, Economics and Management, Social Studies and Society, Agriculture and Livestock, International Relations, Using Comics and Caricature in Education, Folk Culture, Assistant Teaching, Child and Adolescent Psychology, Value Education, World Politics and Manners, Courtesy and Etiquette Education”.

Suggestions Regarding the Overall Program

We analysed the participants’ suggestions regarding the overall Social Studies undergraduate program and quantified and presented them in Table 9;

Table 9. Suggestions Regarding the Overall Program

Suggestions Regarding the Overall Program	f
Increasing the number of teaching practice courses	8
Giving weight to applied courses	7
Increasing the number of courses on classroom and school management	6
Increasing the number of courses on teaching strategies, methods and techniques	6
Giving weight to social and cultural activities	5
Giving weight to out-of-class and school learning	5
Increasing the weight of field knowledge courses	4
Increasing the number of courses on instructional technologies	3
Giving weight to value education	3
Increasing the number of courses on citizenship education	2
Consideration of secondary school elective courses given by Social Studies teachers	2
Increasing the number of courses on material design and use	2
Total	53

Accordingly, the most frequently expressed opinion of the participants was to increase the number of teaching practice courses. Four participants who expressed their opinions on this issue stated that the teaching practice course should be given every semester starting the first year. In contrast, the other four participants stated it should be given at least four semesters. The opinions of the participants on the subject were as follows:

P3: I would spread the teaching practice in the last year of undergraduate education to the entire undergraduate program. I believe carrying this out every semester at certain intervals would provide experience before starting the profession.

P2: I think that the teaching practice should be carried out for at least two years in different schools and with different supervisors. In addition, an area should be created where the knowledge learned during undergraduate education can be applied, even if a little bit. Only the last year is not enough to gain all these experiences.

Another suggestion was the emphasis on applied courses. Participants suggested that the courses in the undergraduate program should focus on an approach based on practice rather than theory, learning by doing and gaining experience. P10's following statements are remarkable: *"The lessons need to be more practical. More lectures can be given to prospective teachers. The material development course can focus on the process of developing various materials rather than theory. Exam papers can be prepared. An annual lesson plan for a year could be prepared. The minutes of meetings related to teacher committees could be filled in."* The need for more classroom and school management courses was another frequently emphasised issue. The participants stated that pre-service teachers should have more knowledge and experience in classroom rules, discipline, communication, time management, preparation of daily and annual plans, use of tools and materials, maintaining classroom order, motivating students, and mastering regulations and legislation. Another most frequently suggested point was to increase the number of courses on teaching strategies, methods and techniques. P9's statement, *"I would like to be taught which methods and techniques are used in other countries for teaching Social Studies. I would like to be taught more methods and techniques."* supports the findings.

Other suggestions by the participants included increasing social and cultural activities, giving importance to out-of-class and school learning, increasing the weight of field knowledge courses, increasing the number of courses on instructional technologies, giving weight to value education, increasing the number of courses on citizenship education, Consideration of the secondary school elective courses given by Social Studies teachers, and increasing the number of courses on material design and use.

As for their opinions on social and cultural activities, the participants stated that cultural and historical excursions should be carried out, sportive and artistic activities should be organised, and various seminars and conferences should be planned in the courses in the undergraduate program. In the findings related to out-of-class and school learning, they suggested that geography lessons should be taught in the field, historical sites and museums should be visited in history lessons, trips to martyrdom sites and monuments should be organised, and other practices outside the classroom and school should be emphasised. For example, P12 said, *"Apart from the lessons in the classroom, geography lessons should also be held in the field. Lessons outside the classroom can be effective in creating a perspective and thinking differently."* supporting the findings. The participants' opinions about increasing the weight of the field knowledge courses indicated that the number of

courses related to geography, history and citizenship knowledge should be increased. In particular, two participants stated that the number of courses on Ottoman history was too few and suggested that they should be given in four semesters instead of two and that more emphasis should be placed on Ottoman history's cultural and heritage elements. P10's statement regarding Ottoman history is noteworthy: *"The number of Ottoman history courses needs to be increased. I do not think two semesters is sufficient. Ottoman culture and heritage are not mentioned enough."*

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

As a result of the authority to prepare undergraduate curricula in faculties of education given to universities by YÖK in 2020, it has become crucial to obtain the experiences, opinions and suggestions of teachers, who are one of the most important partakers of this process, regarding the new program to be prepared. In this context, this study identified the opinions and suggestions of Social Studies teachers in the process of preparing the undergraduate Social Studies teaching program.

Accordingly, Social Studies teachers stated that their undergraduate education was influential in developing national, spiritual and universal values, providing personal and professional development, increasing communication and cooperation, creating different learning environments and providing field education knowledge. Similarly, Akhan (2017) also found that pre-service social studies teachers' views indicated that their training provided certain advantages, such as increasing their world knowledge and providing teaching practice experience. From this point of view, Social Studies teachers believe that the courses that ensure personal development and influence their teaching career in their undergraduate education provide them with competencies. However, Social Studies teachers also expressed their views on the competencies their undergraduate education failed to provide. Accordingly, their undergraduate education was deficient in terms of managing the teaching and learning process, field knowledge, field education knowledge, planning education and training, and communication and cooperation. The literature, similarly, includes studies conducted by Ünlü, Koçoğlu, and Ay (2015), which concluded that prospective Social Studies teachers considered the applied courses in their undergraduate education insufficient and they could not benefit from the theoretical courses professionally. Accordingly, Social Studies teachers found the theoretical and practical courses in their undergraduate education related to the teaching profession deficient in gaining competencies, but they are undecided whether the education they received provided them with competency for communication and cooperation. In Yılmaz's (2010) study, unlike this study, it was seen that the opinions of the lecturers about Social Studies undergraduate education were different. Unlike this study, Yılmaz's (2010) study showed that the opinions of the lecturer about undergraduate Social Studies education differed. As a disadvantage of undergraduate education, pre-service teachers were unwilling to

educate themselves in many intellectual, professional and cultural aspects. They did not make efforts to improve themselves in their fields.

The suggestions of Social Studies teachers clustered around specific characteristics of people who have developed themselves in their field and actively use this knowledge in the classroom. Kaya's (2009) study, similar to this study, concluded that pre-service Social Studies teachers perceived that ideal Social Studies teachers educated themselves in every field, were aware of current events by following publications such as books and newspapers, and strived to increase their level of knowledge. The related literature includes studies on defining the ideal teacher, who are defined as individuals who attach importance to communication, establish positive relationships with their students, provide qualified education, have a good command of their field, are ethical, and love their job (Çalışkan, Işık, & Saygın, 2013; Gençtürk, Akbaş, & Kaymakçı, 2012; Gültekin, 2015; Telli, Den Brok, & Çakıroğlu, 2010; Özabacı & Acat, 2005).

This study also revealed the suggestions of Social Studies teachers regarding the compulsory and elective courses they want to be taught in the Social Studies teaching undergraduate programme: Accordingly, the compulsory courses to be taught in the Social Studies teaching undergraduate programme were Atatürk's Principles and History of Revolution I and II, Measurement and Evaluation in Education, General Physical Geography, Ottoman History I and II. The suggested electives were Foreign Language I and II, Community Service Practices, Disasters and Disaster Management, Information Technologies, and Oral and Written Literature in Social Studies. Hence, it is possible to claim that the participants wanted the undergraduate programmes to include courses appropriate to the nature of the Social Studies course and that include social science disciplines.

We also identified the courses teachers suggested to be removed from the Social Studies undergraduate programme and those to be added as new courses. Accordingly, they suggested that courses such as Community Service Practices, Foreign Language I and II, Science, Technology and Society, and Drama in Education should be removed from the undergraduate programme. It can be said that Social Studies teachers are undecided about whether some courses, especially Foreign Language I and II and Community Service Practices, should be compulsory in the programme or be removed. The study by Yılar and Cüce (2021) yielded similar results. They examined the factors affecting the special field competencies of Social Studies teachers and their relationship with the undergraduate programme. They determined that the participants stated that the Community Service Practices course was inefficient in gaining special field competencies.

The present study revealed that Social Studies teachers suggested adding new courses to the undergraduate programme, such as Migration and Migrant Educa-

tion, School Management, Psychology and Education of Generation Z and Alpha, Constitution, Diction and Oratory Training, and Climate Change and Environmental Problems. Karadağ and Özdemir Özden (2020) found that pre-service Social Studies teachers' skills in teaching in multicultural classrooms were low; Karadağ, Kesten, and Özdemir Özden (2021) found that Social Studies teachers were weak in integrating the cultural characteristics of students with different cultural backgrounds into teaching and that undergraduate curricula were insufficient in multicultural education. Similarly, Keçeci (2019) concluded that the undergraduate curricula of Social Studies teacher candidates were unsuitable for immigrant problems and multicultural education. It was determined that Social Studies teachers also suggested opening a course on Diction and Oratory Education. It can be claimed that Social Studies teachers need to be improved in communication, diction and oratory. Similarly, the study conducted by Yılar, Aydoğmuş, and Karadağ (2020b) analysed the self-evaluations of participants from various programmes, including pre-service Social Studies teachers, regarding the communication skills they want to develop in the context of teacher-student interaction. The research found that pre-service teachers mostly wanted to improve their ability to use Turkish effectively and oratory skills in the educational environment. The study found that Social Studies teachers also wanted a course on Climate Change and Environmental Problems to be included in the programme. In parallel to the results of this study, Yılmaz and Sayhan (2018) found that there was limited coverage of the environment, environmental issues and environmental education among the field courses, professional knowledge or World knowledge courses in the Social Studies teaching undergraduate programme, which was deemed as a deficiency in the programme. Karatekin's study (2011) concluded that the environmental awareness levels of prospective Social Studies teachers were insufficient, and this could be changed by including comprehensive environmental awareness courses in the programmes. Therefore, similar to the result of this study, it can be considered that Social Studies teachers and prospective teachers feel deficiencies in multicultural issues such as immigration, immigrant education, environmental education and environmental issues, and the effective use of language.

The study also asked the teachers' opinions on the issues they wanted to be regulated in general. The issues they suggested for the new undergraduate programme were also determined. Accordingly, Social Studies teachers suggested extending the duration of teaching practice courses, emphasising applied courses, increasing classroom and school management courses, and increasing courses on teaching strategies, methods and techniques. Çelikkaya (2011) found a similar result. The study examined the expectations of pre-service Social Studies teachers about the teaching practice course and to what extent their expectations were met. It concluded that their expectations were met at a low level and that the course was insufficient in meeting its purpose and function. Therefore, it is possible to claim that the teaching practice course in the Social Studies curriculum and the issues

related to the strategies, methods and techniques that ensure its effective execution were not addressed at the desired level.

Based on the results of the study, the following suggestions can be made:

- The undergraduate Social Studies teaching programme should be restructured to give weight to practical and field knowledge.
- The courses to be included in the undergraduate programme of Social Studies teaching should be designed to be appropriate to the nature of Social Studies, include social science disciplines and provide opportunities to follow innovations related to technology applications.
- Courses on contemporary issues, including current events and problems, should be added to the Social Studies teaching undergraduate programme.
- The literature should give place to studies that take the opinions of prospective teachers and academicians from Social Studies education on the design of the undergraduate Social Studies teaching programme.

Acknowledgements and Remarks

We would like to thank all Social Studies teachers who contributed to our study.

Conflict of Interest

There was no personal or financial conflict of interest between the article's authors within the study's scope.

Author Contribution

Design of Study: CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Data Acquisition: CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Data Analysis: CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Writing Up: CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

Submission and Revision: CY(%33), YK(%33), FÖB(%34)

REFERENCES

- Ada, S., ve Baysal, Z. N. (2013). *Pedagogjik-androgojik formasyon ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akarsu, A. H., Yılmaz, A., ve Geçit, Y. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının yapısı: 2006-2018 programlarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 23-60.
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2(32), 267-289. Doi: 10.9761/JASSS2735
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altheide, D. L. (1987). Ethnographic content analysis. *Qualitative Sociology*, 10(1), 65-77. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00988269>
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. K. S., & Walker, D. A. (2013). *Introduction to research in education*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Bilici, Ş., ve Bedirhanoglu, H. E. (2020). Almanya sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme programı. *İctimaiyat*, 4(1), 23-30. Doi: <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.709572>
- Bozkurt, F. (2020). 21. yüzyıl becerileri açısından sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 34-64. <https://doi.org/10.9779/pauefd.688622>
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çalışkan, M., Işık, A. N., ve Saygın, Y. (2013). Öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları. *İlköğretim Online*, 12(2), 575-584.
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programındaki derslerin öğrenilme düzeyleri (Öğretmen adaylarının öznel algıları). *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(2), 300-315.
- Çoban, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı: Betimsel bir karşılaştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 27-46.
- Duman, T. (1988). *Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme problemi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirbaş, İ., & Özalp, M. T. (2022). Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi eğitim politikaları (1923-1950). *Journal of History School*, 59, 2604-2626. DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.52645>
- Ercan, B. (2009). *Türkiye’de ilköğretim II. kademeye sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme sistemleri (1923-2008)* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Gençtürk, E., Akbaş, Y., ve Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bakış açısıyla ideal öğretmenin özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1559-1572.
- Gökçe, E., ve Erdem, A. (2019). Nasıl bir öğretmen istiyoruz? B. Aslan ve F. Hazır Bıkmaz (Edt.) *Prof. Dr. Mehmet Kısakürek’e armağan içinde* (s.61-74). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Gültekin, M. (2015). İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı. *Turkish Studies*, 10(11), 725-756.
- Karadağ, Y., ve Özdemir Özden, D. (2020). Çokkültürlü eğitim ortamlarına geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerini hazırlamak: Öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterlikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 179-201.
- Karadağ, Y., Kesten, A., ve Özdemir Özden, D. (2021). Multicultural competencies of social studies teachers: A qualitative study. *Journal of Social Science Education*, 20(1), 91-117. Doi: <https://doi.org/10.4119/jsse-3473>
- Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kayhan, H., ve Yıldırım, E. (2014). Türkiye ve Avrupa Birliği’ne üye bazı ülkelerin sosyal bilgiler öğretmenliği eğitim programlarının insan hakları ve demokrasi eğitimi açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 79-95.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının içerik değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 45-61.
- Keçeci, Y. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının göçmen sorununa ve çok kültürlü eğitime yönelik bakış açıları* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırıkçı, A. C., Çolak, K., ve İbrahimoglu, Z. (2022). Sosyal bilgiler kavramı ve sosyal bilimler. C. Öztürk ve T. Kafadar (Edt.) *Sosyal bilgiler öğretimi: Etkili vatandaşlık eğitimi el kitabı içinde* (s. 3-20). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Koçoğlu, E., ve Egüz, Ş. (2019). Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitimine ilişkin alan eğitimcilerinin sorunsal tespitleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 26-37. <https://doi.org/10.33206/mjss.482523>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th Edition). San Francisco: Jossey-Bass Press.

- Özalp, M. T., ve Kaymakçı, S. (2019). *Toplumsal değerler*. B. Ü. İbret ve S. Kaymakçı (Eds.), Sosyal Bilgiler ve Toplum, (ss. 143-164) içinde. Pegem Akademi.
- Özabacı, N., ve Acaç, M. B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 211-236.
- Özav, L. (2001). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine düşünceler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 165-177.
- Özden, M., ve Saban, A. (2017). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 1-29). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, C. (1991). *Atatürk devrinde öğretmen yetiştirme politikası ve öğretmen yetiştiren kurumlar* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağdıç, M. (2018). Türkiye'de 2018 yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programının önceki program ile karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 308-321. <https://doi.org/10.20860/ijoses.488657>
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmenlik kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can, Ş. Yaşar ve E. Sözer (Edt.) *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 3-8). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, E. (2020). *2006 ve 2018 Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının analizi ve akademisyen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Şarpal, Ö. H. ve Acun, İ. (2019). 2018 yılı Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında yapılan değişikliklerin incelenmesi. *II. Uluslararası Coğrafya Eğitimi Kongresi*, Nevşehir: Hacı Bektaş Üniversitesi, s. 86-91.
- Telli, S., Den Brok, P., ve Çakıroğlu, J. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 118-129.
- Tokcan, H. ve Tangülü, Z. (2019). 2006 ve 2018 Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23, 97-119.
- Tonga, D. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(4), 780-803.
- Tonga, D. (2020). Son yirmi yılda Türkiye'de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1547-1564. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.-542763>
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E., ve Ay, A. (2015). Sosyal bilgiler lisans programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen aday görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1, 371-386. Doi:10.13114/MJH.2015111389
- Yılar, M. B., ve Tomal, N. (2020a). Sosyal bilgiler dersi ve yenilenen ders öğretim programı. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Ed.). *Özel öğretim yöntemleri-cilt II* içinde (ss.1-42), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılar, M. B., Aydoğmuş, M., ve Karadağ, Y. (2020b). Öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci etkileşimi bağlamında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ilişkin özdeğerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Yılar, M. B., ve Cüce, K. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini etkileyen faktörler ve bunların lisans programıyla ilişkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 661-683. <https://doi.org/10.24315/tred.689486>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). Lisans düzeyinde Sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 31-53.
- Yılmaz, K. (2010). Lisans düzeyinde Sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 297-332.
- Yılmaz, O. ve Sayhan, H. (2016). Sosyal bilgiler ve fen bilgisi eğitimi lisans programlarının çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(2), 9-26.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara. Erişim tarihi: 01.10.2022, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2007a). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Meteksan Matbaa.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007b). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara. Erişim tarihi: 02.10.2022, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı*. Ankara. Erişim tarihi: 02.10.2022, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- Yükseköğretim Kurulu. (2020). "Yeni YÖK" üniversitelere yetki devrine devam ediyor... Erişim tarihi: 04.10.22, <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BClterine-yetki-devri.aspx>