



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ KAPSAMINDA 5. SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ  
İNCELENMESİ**

Ahmet ÇELİK  
ORCID: 0009-0005-2292-3003

Danışman  
Dr. Öğr. Üyesi Aysun AYNUR YILMAZ  
ORCID: 0000-0002-3758-1692

Konya – 2026

## ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde bilgi, deneyim ve destekleriyle katkı sağlayan tüm kişi ve kurumlara içten teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın planlanmasından sonuçlandırılmasına kadar geçen süreçte akademik birikimi, yol gösterici yaklaşımı ve yapıcı eleştirileriyle çalışmanın şekillenmesine önemli katkılar sunan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Aysun Aynur Yılmaz'a en derin şükranlarımı ifade etmek isterim. Bilimsel bakış açısı, titiz değerlendirmeleri ve özellikle verilerin analiz edilmesi sürecinde sunduğu kıymetli görüş ve önerilerle çalışmaya önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. İsa Korkmaz'a da teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın uygulama aşamasında gönüllü olarak katkı sağlayan öğretmenlere, öğrencilerimize ve velilere ayrıca teşekkür etmeyi bir borç bilirim

Özellikle yoğun çalışma dönemlerinde desteğini ve anlayışını hiçbir zaman eksik etmeyen, motivasyonumu korumamda en büyük güç kaynaklarından biri olan sevgili eşim Merve Nur Çelik'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, hazırlanan bu çalışmanın eğitim bilimleri alanına katkı sağlamasını, özellikle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yürütülecek yeni araştırmalara ışık tutmasını ve uygulayıcılara faydalı bir kaynak niteliği taşımasını temenni ederim

Ahmet ÇELİK  
Haziran 2026

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU .....	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ .....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
Kısaltmalar .....	vii
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	ix
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Sayıtlılar (Varsayımlar).....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar .....	7
<b>2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR).....</b>	<b>8</b>
2.1. Sosyal Bilgiler .....	8
2.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi.....	9
2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi .....	10
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Temel Yaklaşımı ve Özel Amaçları .....	12
2.3. Tutum Kavramı ve Eğitsel Süreçteki Önemi .....	14
2.3.1. Tutum Kavramının Ögeleri .....	15
2.3.2. Öğretim Programı ve Öğrenci Tutumu İlişkisi.....	16
2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Öğrenci Tutumu ve Boyutları .....	17
2.4. Öğretim Programı.....	18
2.4.1. Eğitimde Program Geliştirme Süreci .....	20
2.4.2. Cumhuriyetten Günümüze Program Geliştirme .....	20
2.5. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli .....	21
2.5.1. TYMM’nin Genel Felsefesi .....	22
2.5.2. TYMM Sosyal Bilimler Alan Becerileri (SBAB).....	25
2.5.3. TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı .....	25
2.5.4. TYMM Öğrenme Çıktıları .....	27
2.5.5. TYMM Programlar Arası Bileşenler.....	27
2.5.6. TYMM Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme) .....	30
2.5.7. TYMM Farklılaştırılmış öğretim.....	32
2.5.8. TYMM Okul Temelli Planlama .....	33

2.6. İlgili Araştırmalar .....	34
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>38</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	38
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi (Araştırmanın Çalışma Grubu) (Katılımcılar) ..	39
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	41
3.4. Verilerin Toplanması.....	41
3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi).....	42
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>43</b>
4.1. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği İç Tutarlılık ve Normalliğe Ait Bulgular.....	43
4.2. SBDTÖ’ne Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarına Ait Bulgular .....	45
4.3. SBDTÖ’ne Göre Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Ait Bulgular.....	46
4.4. SBDTÖ’ne Göre Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular .....	47
4.5. SBDTÖ’ne Göre Öğrencilerin Okulunun Bulunduğu Konum Değişkenine Ait Bulgular .....	48
4.6. SBDTÖ’ne Göre Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular .....	48
4.7. SBDTÖ’ne Göre Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular.....	50
4.8. SBDTÖ’ne Göre 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Notu Değişkenine Ait Bulgular .....	51
<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>53</b>
5.1. Tartışma.....	53
5.2. Sonuç.....	59
5.3. Öneriler.....	60
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>61</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>73</b>
Ek-1 Sosyal bilgiler Dersi Tutum Ölçeği .....	73
Ek-2 Ölçek Kullanım İzni .....	74
Ek-3 Etik Kurul Kararı .....	75
Ek-4 Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Belgesi.....	77
Ek-5 Bilgilendirilmiş Onam ve Veli/Vasi Gönüllü Katılım Formu .....	78

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* başlıklı tez çalışmamın toplam 78 sayfalık kısmına ilişkin, 1/06/2026 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%19** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarımı inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

1/06/2026

Ahmet ÇELİK

Dr. Öğr. Üyesi Aysun AYNUR YILMAZ

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

1/06/2026

Ahmet ÇELİK

## SİMGELER VE KISALTMALAR

### Kısaltmalar

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

EDE: Eylem değer eylem

İHO: İmamhatip Ortaokulu

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NCSS: National Council for the Social Studies

SBAB: Sosyal Bilimler Alan Becerileri

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

SBDTÖ: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

TYMM: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

### **TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ KAPSAMINDA 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ** Ahmet ÇELİK

Okullar ve diğer eğitim ortamları, bireylerin hedeflenen niteliklere uygun davranışlar geliştirmesini sağlamak amacıyla sistemli çabalar yürütmektedir. Bu çabalar olumlu sonuçlar ortaya koymakla birlikte, bazı durumlarda beklenen etkinin yeterli düzeyde gerçekleşmediği görülmektedir. Bu durumun arkasında çeşitli etkenler yer almaktadır. Söz konusu etkenler arasında, öğrencilerin ilgili derslere karşı geliştirdikleri tutum ve bakış açılarının istenilen seviyede olmaması önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü öğrencilerin bir derse karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmeleri, onların derse katılım düzeylerini, akademik başarılarını ve öğrenme motivasyonlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle sosyal bilgiler dersi; bireyin toplumsal yaşama uyum sağlaması, demokratik değerler kazanması ve vatandaşlık bilinci geliştirmesi açısından önemli bir ders olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi gerekli görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında öğrenim görmüş olan 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını incelemektir. Bu araştırmanın örneklemini, Konya ilinin Karatay ve Meram ilçelerinde bulunan üç ortaokul ve üç imam hatip ortaokulunda 2024-2025 eğitim öğretim yılında TYMM kapsamında 5.sınıfı bitirmiş olan 365 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklem yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, nicel araştırma yaklaşımları temel alınarak ve tarama modeli doğrultusunda yapılandırılmıştır. Veri toplama sürecinde, Kandemir vd., (2023) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği (SBDTÖ)” kullanılmıştır. Ölçek uygulaması Eylül 2025’te gerçekleştirilmiş; toplanan veriler SPSS yazılımı aracılığıyla çözümlenmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA ve Games Howell post-hoc testleri ile analiz edilmiştir. Genel ortalama 3,75; standart sapma ,032 olarak bulunmuş ve bu değerler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik olarak geliştirdikleri tutumlarının genel manada olumlu olduğunu göstermektedir. Demografik değişkenler açısından yapılan analizlerde okul türü, anne-baba eğitim düzeyi ve okulun bulunduğu konum değişkenleri bakımından anlamlı fark bulunmazken, 5. sınıf sosyal bilgiler notlarına göre ve cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu bulgular, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında öğrenim gören öğrencilerin derse yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal bilgiler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Tutum, 5. sınıf

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences  
Department of Turkish and Social Sciences Education  
Social Studies Education Program  
Master Thesis

### EXAMINING THE ATTITUDES OF 5TH GRADE STUDENTS TOWARD THE SOCIAL STUDIES COURSE WITHIN THE SCOPE OF THE CENTURY OF TÜRKİYE EDUCATION MODEL

Ahmet ÇELİK

Schools and other educational environments carry out systematic efforts to ensure that individuals develop behaviors aligned with the targeted qualifications. Although these efforts generally produce positive outcomes, in some cases the expected effectiveness is not achieved at a sufficient level. Various factors lie behind this situation. Among these factors, the fact that students do not develop the desired level of attitudes and perspectives toward the relevant courses occupies an important place. Because students' positive or negative attitudes toward a course can directly affect their level of participation in the course, academic achievement, and learning motivation. In particular, the Social Studies course is considered an important subject in terms of enabling individuals to adapt to social life, gain democratic values, and develop citizenship awareness. Therefore, examining students' attitudes toward the Social Studies course is considered necessary. The aim of this study is to examine the attitudes of 5th grade students, who were educated within the scope of the Türkiye Century Maarif Model, toward the Social Studies course. The sample of this research consists of 365 students who completed the 5th grade within the scope of the Türkiye Century Maarif Model during the 2024–2025 academic year in three secondary schools and three imam hatip secondary schools located in the Karatay and Meram districts of Konya province. In this study, the convenience sampling method was employed. The study was structured in accordance with quantitative research approaches and the survey model. During the data collection process, the "Social Studies Course Attitude Scale (SSCAS)" developed by Kandemir et al. (2023) was used. The scale was administered in September 2025, and the collected data were analyzed through SPSS software. Students' attitude scores toward the Social Studies course were analyzed using the independent samples t-test, one-way ANOVA, and Games-Howell post-hoc tests. The overall mean score was found to be 3.75, while the standard deviation was calculated as .032. These values indicate that students generally developed positive attitudes toward the Social Studies course. In the analyses conducted in terms of demographic variables, no significant differences were found with respect to school type, parents' educational level, and the location of the school. However, significant differences were identified according to 5th grade Social Studies achievement scores and gender. These findings demonstrate that students educated within the scope of the Türkiye Century Maarif Model possess positive attitudes toward the course.

**Keywords:** Social Studies, Türkiye Century Education Model, Attitude, 5th Grade

## BÖLÜM 1

### 1. GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda bireylerin sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda etkin roller üstlenebilmeleri için yalnızca akademik bilgiyle değil; aynı zamanda değerlerle, becerilerle ve sorumluluk bilinciyle donatılması gerekmektedir. Bu doğrultuda eğitim programlarının güncellenmesi, bireyleri çağın gereksinimlerine uygun şekilde yetiştirmek açısından büyük önem taşımaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp ortaya çıkarılan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencinin çok yönlü gelişimini amaçlayan bütüncül bir yaklaşımla hazırlanmış ve bu çerçevede öğretim programları yeniden yapılandırılmıştır.

İlköğretimdeki ana derslerden bir tanesi olan sosyal bilgiler dersi, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda öğrencilere sunulmaktadır. Bu derse ait en belirgin özellik; tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi gibi farklı alanları bir araya getirmesidir. Sosyal bilgiler dersi, ilk olarak 1916 yılında ABD'de hazırlanan bir öğretim programında yer almıştır(Ross, 2001). Ortaokul seviyesinde öğretilen sosyal bilgiler dersi içerik bakımından ele alındığı zaman, sosyal ve beşerî bilimler içerisinde yer alan bir öğretim programına sahiptir. Bu bakımından mihver derslerden bir tanesidir(Çepni & Kilcan, 2019). Ders ile ilgili birçok farklı tanımlamalar yapılmaktadır. Bunun sebebi, sosyal bilgilerin yalnızca sosyal bilimleri değil, diğer bilim dallarını da kapsayarak oldukça geniş bir alanı ifade etmesidir. En genel anlamıyla, sosyal bilgiler; öncelikle sosyal bilimler başta olmak üzere, diğer bilim dallarının içeriklerinden de faydalanan disiplinler arası bir çalışma sahasıdır

Sosyal bilgiler dersi, bireylerin yaşadıkları toplumun tarihsel, kültürel, siyasi ve coğrafi yapısını kavrayarak toplumsal bilinç kazanmalarını sağlayan temel derslerden biridir. 5. sınıf düzeyindeki öğrenciler için hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin yaş düzeylerine uygun olarak problem çözme, eleştirel düşünme, değer farkındalığı ve yurttaşlık bilinci gibi alanlarda gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inde, öğrenci profilinin net bir biçimde tanımlandığı ve eğitim-öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin edinmesi beklenen bilgi, beceri ve yeterliliklerin programın temel dayanağını oluşturduğu görülmektedir(Yıldırım & Çalışkan, 2024b). Bununla birlikte, öğrencilerin derse karşı tutumları, programın başarısı açısından önemli bir belirleyici olarak görülmektedir. Öğrencilerin olumlu tutum geliştirmeleri, derse olan ilgilerini artırmakta ve öğrenme sürecini daha etkili kılmaktadır.

Bu çalışmada, TYMM kapsamında hazırlanan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile öğrenim görmüş olan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını bazı değişkenlerle incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin duyuşsal kazanımlar bakımından ne ölçüde etkili olduğuna ilişkin değerlendirmeler yapılabilecek; aynı zamanda ileride gerçekleştirilecek program geliştirme çalışmalarına bilimsel verilere dayalı katkılar sunulabilecektir.

### **1.1. Problem Durumu**

Sosyal bilgiler dersi içeriği ülkemizde önceki yıllarda daha öncelikli olarak tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi olarak değerlendirilirken, günümüzde sosyoloji, antropoloji, hukuk, psikoloji, ekonomi ve siyaset bilimi gibi sosyal bilimlere ait disiplinleri ve bunların eğitimini de kapsamaktadır. Ayrıca, ihtiyaç duyulduğunda sanat, edebiyat ve din gibi alanlardan da faydalanan bir çalışma sahası haline gelmiştir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak disiplinler arası bir ders olarak kabul edilmektedir(Sever, 2015).

Sosyal bilgiler dersinin kapsamının bu denli genişlemesi ve disiplinler arası bir yapıya dönüşmesi, öğretim programlarının da bu çok boyutlu yapıya uygun şekilde yeniden düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır. Eğitim-öğretim anlayışındaki değişimle birlikte, öğretim programlarının, zamanın gerekliliklerine, bireyin, toplumun ve yaşanan ülkenin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi için güncellenmesi ve değerlendirilmesi kaçınılmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu bağlamda, güncellenmesi ve değerlendirilmesi gereken programlardan biri de sosyal bilgiler dersi öğretim programıdır(Ocak & Kocaman, 2021).

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının yenilenmesi, bireylerin değişen toplumsal ihtiyaçlara uyum sağlayabilmesi ve çağın gereklerine uygun beceriler kazanması açısından büyük önem taşımaktadır(Turan & Yıldırım, 2024). Programın güncellenmesi, öğrencilere eleştirel düşünme, sorun çözme, demokratik değerleri anlama ve etkin vatandaşlık gibi temel yetkinlikler kazandırmayı hedefler. Aynı zamanda, yenileme çalışmaları sırasında ulusal kimliğin korunması ve geliştirilmesi ile küresel eğilimlerin dengeli bir şekilde programa entegre edilmesi sağlanmalıdır. Gelişmiş ülkeler, asıl gücün eğitimli insan kaynağı olduğunu fark etmiş ve bu doğrultuda eğitim sistemlerini yeniden yapılandırma sürecine girmişlerdir(Ünsal, 2024). Bu süreç hem öğrenci hem de öğretmen merkezli bir yaklaşımı benimseyerek, eğitimde kaliteyi artırmayı ve daha etkili öğrenme ortamları sunmayı amaçlamaktadır.

Küresel ölçekteki hızlı ilerlemelere ayak uyduran günümüz toplumu, esaslı bir başkalaşım sürecinden geçmektedir. Bilimsel, teknolojik ve tarihsel kırılmaların etkisiyle şekillenen bu yeni dünya düzeninde, eğitim sistemleri de kendini sürekli güncelleyerek dinamik bir yapıya bürünme çabası sergilemektedir(Aynur Yılmaz, 2021). Öğretim programı, öğrencilerin derslere olan tutumunu şekillendiren temel unsurlardan biridir. Etkili bir program, öğrencilerin öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağlarken, olumsuz bir program bu süreci baltalayabilir. Bu nedenle, programın öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak tasarlanması, eğitimde başarı için kritik bir unsurdur.

21. yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı ilerlemeler, toplumsal yapıda da önemli değişimlere neden olmaktadır. Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması, toplumların tamamını etkileyerek dönüşüme uğratmakta; bu durum, teknolojik gelişmelerin toplumsal değişimi hızlandırdığı modern toplumlarda, eğitimle ilgili unsurların da sürekli olarak güncellenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır(Çaydere & Akgün, 2023). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bu değişim sürecinin bir parçası olarak, öğrencilerin çağın ihtiyaçlarına uygun becerilerle donatılmasını hedefleyen yeni bir öğretim yaklaşımı sunmaktadır. Bu bağlamda yeniden düzenlenen sosyal bilgiler dersi, öğrencilere tarihsel bilinç, coğrafi farkındalık, topluma karşı sorumluluklar ve etkin yurttaşlık gibi alanlarda önemli katkılar sunmayı amaçlamaktadır.

Bu nedenle, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan yeni öğretim programıyla öğrenim görmüş öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi gerekmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Sosyal bilgiler dersinin Türkiye’de okutulmaya başlanmasından bu zamana kadar, 1953, 1968, 1969, 1990, 1998, 2005, 2015 ve 2018 yıllarında öğretim programlarında yenileştirme veya güncelleştirmeme çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu programlarda hem Türk eğitim sistemine özgün özelliklerin hem de öncelikli olarak sosyal bilgilerin doğduğu yer olarak bilinen Amerika Birleşik Devletleri’ndeki (ABD) eğitim felsefeleri ve yaklaşımlarının etkileri açıkça görülmektedir(Çiydem & Kaymakci, 2020).

Sosyal bilgiler dersi, 1985 yılında ayrı dersler olarak; Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi şeklinde işlenmiştir. 1998 yılında ise dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, sosyal bilgiler dersi için yeni bir öğretim programı hazırlanmıştır. 2005 yılına

gelindiğinde, daha bütüncül bir yaklaşımı benimseyen yeni bir öğretim programı geliştirilmiştir. 2015 yılında ise eğitim ve öğretimdeki yenilikler ile değişimlerin bir sonucu olarak programda yeniden bir düzenleme yapılmış ve güncellemeler gerçekleştirilmiştir(Danabaş, 2020).

Takip eden yıllarda 2018 yılında tekrar bir yenileme çalışması yapılmış son olarak ise 2024 yılında TYMM kapsamında sosyal bilgiler öğretim programı tekrar güncellenmiştir. Programın kademeli olarak uygulanması kararlaştırılmış olup 2024-2025 eğitim öğretim yılında sadece 5. Sınıf kademesinde daha sonraki eğitim öğretim yıllarında 6 ve 7. Sınıf kademelerinde uygulamaya geçmesi kararı alınmıştır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemektir. Bu amaca dayalı olarak geliştirilen araştırma soruları şu şekildedir:

Yukarıdaki bilgiler kapsamında bu amaca dayalı olarak geliştirilen araştırma soruları şu şekildedir:

1. TYMM kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları nasıldır?
2. TYMM kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları cinsiyetleri açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. TYMM kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları okul türleri açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. TYMM kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ailelerinin öğrenim durumları açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. TYMM kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ailelerinin gelir durumları açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. TYMM kapsamında, 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları bir önceki yıl sosyal bilgiler ders başarı puanları bağlamında anlamlı farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, eğitim programcılarının tanımına göre, bireyin kendi deneyimleri aracılığıyla istenen davranış değişikliklerini kazanmasını sağlayan bir süreçtir. Eğitim programı, millî eğitimin ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için planlanmış tüm etkinlik ve öğrenme yaşantılarını içeren bir yapıdır(MEB, 2023). Bireye istenilen yönde davranışlar kazandırmak ise planlı programlı bir şekilde yapılmalıdır, bu yüzden de bir öğretim programına ihtiyaç vardır. Okulların eğitim programlarında önemli bir konumu olan sosyal bilgiler dersi, önemli bir yere sahiptir. Bunun nedeni, vatandaşlık eğitimine doğrudan odaklanan tek ders olmasıdır (Öztürk, 2015).

Öğretim programı, öğrencilerin derslere yönelik tutumları üzerinde doğrudan ve dolaylı bir etkiye sahiptir. İyi tasarlanmış, öğrencilerin ihtiyaç ve ilgi alanlarını dikkate alan bir öğretim programı, derslere olan ilgiyi artırabilir ve olumlu bir öğrenme deneyimi sunabilir. Bununla birlikte, katı, monoton veya öğrencilerin günlük yaşamlarına uyarlamakta zorlandığı içerikler, derslere karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabilir. Bu bağlamda öğretim programlarının, bireyde istenilen yönde davranış geliştirilmesi ve yaşantılar oluşturması öğrencilerin hayat görüşlerini oluşturma sürecinde eğitim öğretim faaliyetlerin önemli ve ayrılmaz bir parçasıdır(Gömlüksiz & Cüro, 2011).

Öğretim programı, eğitim sürecinin yol haritası niteliğindedir; stratejilerin belirlendiği yazılı bir belge veya eylem planı olarak neyin, ne zaman ve nasıl öğretileceğini belirleyerek öğretmen ve öğrenciler için rehberlik eder(Demirel, 2019). Öğretim programları sayesinde eğitimde bir standart sağlanır, öğrencilerin yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun bilgi ve beceriler planlı bir şekilde öğrencilere kazandırılır. Aynı zamanda, bireyin yalnızca akademik değil, sosyal ve duygusal yönlerinin de gelişmesine katkıda bulunur. Türk Eğitim Sistemi'nde yetiştirilecek insan tipi ve sosyal bilgiler dersi vasıtasıyla kazandırılacak değerlerin şekillendirilmesi bakımından da önem arz etmektedir. Öğretim programı, çağın ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirmeyi hedeflediği için eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biridir(Evin & Kafadar, 2004).

Aynı zamanda ders kitapları da programın en temel unsurlarından biridir. TYMM ile ders kitaplarında da köklü değişiklikler yapılmıştır. Sosyal bilgiler ders kitabında genellikle öğretim sürecinde sunuş yoluyla öğrenme stratejisinin ağırlıklı olarak tercih edildiği gözlemlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin aktif katılımını sınırlayabilir. Bu nedenle, öğrencilerin düşünme, sorgulama ve keşfetme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak buluş ve

araştırma-inceleme stratejilerine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Kitapta bu stratejilere dayalı etkinliklerin sayısı artırılarak, öğrencilerin derse karşı ilgilerinin ve öğrenme düzeylerinin yükseltilmesi sağlanabilir(Karısan, 2022). Bu araştırma, eğitimde program geliştirme sürecinin etkili ve verimli yürütülebilmesi açısından önem taşımaktadır. Elde edilecek bulgular, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında uygulanmaya başlanan yeni öğretim programının sahadaki yansımalarını ortaya koyarak, gelecekte yapılacak düzenlemelere ışık tutabilir. Ayrıca, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının değerlendirilmesi; öğretmen, program geliştirici ve eğitim yöneticileri için önemli geri bildirimler sağlayabilir. Böylece hem programın niteliği hem de öğrenci başarısı açısından daha etkili öğretim süreçleri tasarlanabilir.

#### **1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)**

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

- Araştırmaya katılan öğrenciler anket sorularına içten ve doğru yanıtlar vermiştir.
- Kullanılan tutum ölçeği, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını geçerli ve güvenilir şekilde ölçmektedir.
- Uygulanan program, öğrencilere etkili bir şekilde aktarılmıştır.
- Araştırma sürecinde dış etkenler, öğrencilerin tutumlarını önemli ölçüde etkilememiştir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu çalışma;

- Konya ili Karatay ve Meram ilçelerinde belirlenen üç ortaokul ve üç imam hatip ortaokulunda 2024-2025 yılında TYMM kapsamında 5.sınıfı bitirmiş öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.
- 2024-2025 ve 2025-2026 Eğitim Öğretim yılları ile sınırlandırılmıştır.

## 1.6. Tanımlar

**Tutum:** Bireyin bir nesneye, kişiye ya da konuya yönelik geliştirdiği duygu, düşünce ve davranış eğilimidir.

**Sosyal Bilgiler Dersi:** Öğrencilerin toplumsal yaşamı, tarihsel süreçleri, coğrafi çevreyi ve vatandaşlık görevlerini anlamalarını amaçlayan bir derstir.

**Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli:** Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2024 yılında geliştirilen, bireyin akademik başarı kadar değer, beceri ve tutumlarını da ön planda tutan yeni öğretim programı yaklaşımıdır.

**5. Sınıf:** İlkokul sonrası ortaokulun ilk basamağını oluşturan, genellikle 10-11 yaş grubundaki öğrencilerin bulunduğu sınıf düzeyidir.

## BÖLÜM 2

### 2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR)

#### 2.1. Sosyal Bilgiler

Günümüz eğitim anlayışında bireylerin sadece akademik bilgilerle donatılması yeterli görülmeyp; aynı zamanda toplumsal yaşam içerisinde etkin, bilinçli ve sorumluluklarının farkında bireyler olarak yetiştirilmesi de ana hedefler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, bireyin toplumla olan etkileşimini anlamlandırmasını, sosyal çevreye uyum sağlamasını ve demokratik değerleri benimsemesini destekleyen derslerin önemi giderek artmaktadır. Özellikle sosyal bilgiler dersi, bireyin içinde yaşadığı toplumu tanınmasına, farklı bakış açıları geliştirmesine ve etkin vatandaşlık becerileri elde etmesine katkı sağlayan temel derslerden biri olarak öne çıkmaktadır.

Barr vd., (2013) sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmek üzere sosyal ve beşerî bilimlerin bütünleştirilmesi önem arz eden toplumsal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanmasını sağlamak amacıyla sosyal ve beşerî bilimleri disiplinler arası bir yaklaşımı esas alarak kaynaştırmayı amaçlamak olarak tanımlamaktadır.

Sosyal bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies) nin sosyal bilgiler tanımı şöyledir: “*Sosyal bilgiler, öğrencileri yerel, ulusal ve küresel vatandaşlık yaşamına hazırlayan, zaman ve mekân içindeki bireyleri, toplulukları, sistemleri ve bunların etkileşimlerini inceleyen bir bilimdir*”(NCSS, 2025). Çocukları yaşama hazırlamak amacıyla ilk ve ortaokul programlarında yer alan ve oldukça önemli bir yere sahip olan sosyal bilgiler dersi, geçmişten günümüze insanın toplumsal hayatına dair pek çok yönü içinde barındıran, çok boyutlu ve disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Ülkeler kendi koşullarına göre bu dersi farklı adlarla ve içeriklerle sunsalar da sosyal bilgiler öğretimi büyük ölçüde sosyal bilimlerin çeşitli alanlarından alınan konuları kapsamaktadır(Aslan, 2016).

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere farklı bakış açıları kazandırmayı amaçlayarak onları düşünmeye, sorgulamaya ve tartışmaya teşvik eder. Bu süreçte değişim ve süreklilik kavramları iç içe ele alınır. Öğrenci merkezli etkinliklerle ders, sadece bilgi aktarmaktan öteye geçerek günlük yaşamla bütünleşir; böylece öğrencilerin toplumsal değişimlere uyum sağlamaları kolaylaşır. Sosyal bilgiler dersi, bireyin yakın çevresinden başlayarak küresel ölçekteki yaşamı anlamasını hedeflediğinden, toplumsal yapıda meydana gelen her türlü gelişme ve değişim bu dersin kapsamına dâhil edilmelidir(Deveci, 2015).

Sosyal bilgiler, bireyin çevresiyle olan ilişkilerini, sosyal yaşamını kolaylaştıran yolları öğrenmesini ve bu bilgileri hayatında uygulamasını konu alır. Bu tanım, sosyal bilgilerin toplumsal hayatı düzenlemeye yönelik temel bilgiler, beceriler, tutumlar, davranışlar ve değerler kazandıran bir ders olduğunu gösterir. Ancak, sosyal bilimler ile sosyal bilgiler dersi zaman zaman karıştırılabilir. İkisi arasında net bir ayırım yapmak zor olsa da yöntem ve içerik açısından farklılıklar bulunur. Sosyal bilimler; coğrafya, tarih, vatandaşlık bilgisi, sosyoloji antropoloji, felsefe, eğitim, sosyal psikoloji ve ekonomi gibi insanla ilgili alanlarda yapılan sistematik, ayrıntılı ve bilimsel çalışmaları kapsar(MEB, 2024b). Sosyal bilgiler dersi ise, bu bilim dallarından elde edilen bilgilerin öğrencilere öğretilmesini amaçlayan eğitim faaliyetlerini içerir(Ergin, 2006).

### **2.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi**

Sosyal bilgiler terimi, 1916 yılında ABD’de Milli Eğitim Derneği’nin komisyonu tarafından, insan toplumunun yapısı, gelişimi ve insanın bu yapıdaki rolünü inceleyen bir alan olarak tanımlanmış ve bu tanımlama, sosyal bilgiler dersi için yapılmış olan ilk tanım olması nedeniyle önem taşımaktadır(Ross, 2001; Safran, 2021).

1951 yılında Türkiye’ye gelen ABD’li eğitimci Kate V. Wofford, köy ilkokullarını yerinde inceleyerek bu okullardaki eğitimin kalitesine dair gözlemlerini bir rapor hâlinde sunmuştur. “Türkiye’de Köy İlkokulları Hakkında Rapor” başlıklı bu çalışmada, özellikle kırsal alandaki okullarda verilen eğitimin geliştirilmesi amacıyla çeşitli önerilerde bulunmuştur(Budak, 2010). Wofford’un dikkat çektiği konulardan biri de ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında ayrı ayrı okutulan Tarih, Coğrafya, Aile Bilgisi ve Yurt Bilgisi derslerinin birleştirilerek tek bir ders hâlinde sunulması gerektiğidir. Bu dersin adı Sosyal İncelemeler (Social Studies) olmalı ve bu şekilde öğrenciler, birbirinden kopuk bilgiler yerine, toplumsal yaşamla ilgili daha bütüncül ve anlamlı bir öğrenme süreci yaşamalıdır. Wofford’a göre yalnızca ders içeriklerinin yeniden yapılandırılması yeterli değildir; aynı zamanda köy okullarının süresi altı yıla çıkarılmalı ve bu yeni oluşturulan Sosyal İncelemeler dersi, ilkokulun tüm kademelerinde, yani her sınıf düzeyinde yer almalıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin sosyal bilgiler alanındaki gelişimlerini daha sistemli ve sürekli bir biçimde desteklemeyi hedeflemektedir. Wofford, bu dersin yalnızca ilkokullarla sınırlı kalmaması gerektiğini de vurgulamıştır. Ona göre, Sosyal İncelemeler dersi, köy enstitülerinin ilk üç yılı olan hazırlık aşamasında ve son üç yılı kapsayan mesleki eğitim sürecinde de mutlaka yer almalıdır. Böylece,

kırsal bölgelerde görev yapacak öğretmen adayları, sosyal yapıyı anlayan, yurttaşlık bilinci gelişmiş bireyler olarak yetiştirilebilir(Wofford, 1952).

Wofford'un hazırladığı bu raporun, Türkiye'deki eğitim politikaları üzerinde doğrudan etkisi olmuştur. Nitekim, onun bu önerileri doğrultusunda, 5-14 Şubat 1953 tarihlerinde yapılan Beşinci Millî Eğitim Şûrası öncesinde hazırlanan belgelerde önemli değişiklikler göze çarpar. Bu belgelerde, ilkokulların 4 ve 5. sınıflarında ayrı ayrı okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinin bir araya getirilerek sosyal bilgiler adı altında birleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Aynı uygulamanın, öğretmen okullarının hazırlık sınıflarında da geçerli olması öngörülmüştür. Böylece, Wofford'un ortaya koyduğu görüşler, dönemin eğitim reformları içinde önemli bir yer tutmuştur(Wofford, 1952).

1962 İlkokul Programı Taslağı, 1948 programının yerine hazırlanmış ve Tarih, Coğrafya ile Yurttaşlık Bilgisi derslerini "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirmiştir. Bu taslak program, 1962-1963 yıllarında 250 okulda deneme amacıyla uygulanmış; ancak tüm ilkokullarda yaygınlaşmadan taslak olarak kalmıştır. Daha sonra yenilenerek 1968 yılında kabul edilmiş ve sosyal bilgiler dersi adıyla tüm ilkokullarda okutulmaya başlanmıştır. Ders saatleri, önceki taslakla aynı şekilde 4. sınıfta 5, 5. sınıfta 4 saat olarak belirlenmiştir(Turan, 2023).

İlkokullarda sosyal bilgiler dersinin uygulanmaya başlamasından sonra, bu dersin ortaokul düzeyinde de verilmesi gündeme gelmiş ve hazırlanan ortaokul müfredatı 1970-1971 eğitim öğretim yılından başlamak üzere üç yıl boyunca pilot olarak uygulanmıştır (MEB, 1973). Pilot uygulamanın ardından, 1974-1975 öğretim yılı itibari ile sosyal bilgiler dersi tüm ortaokullarda ders olarak yer almaya başlamıştır. Ancak 1985 yılına gelindiğinde ders müfredattan çıkarılmış; yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri konulmuştur. Bu uygulama, 1997 yılında zorunlu ve sekiz yıllık temel eğitime geçilene kadar sürmüştür. 1998-1999 öğretim yılından itibaren ortaokullardaki Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri kaldırılmış, onların yerine ilköğretimin 4. ila 7. kademe sınıflarda tekrar sosyal bilgiler dersi olarak yer almaya başlamıştır(Turan, 2016).

### **2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi**

Sosyal bilgiler dersinin temel hedeflerinden biri, topluma bilinçli katkı sağlayabilen nitelikli vatandaşlar yetiştirmektir(Safran, 2021). Vatandaş yetiştirme hedefi, birçok ülkede eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri olmuştur. Bu hedef, kimi dönemlerde tarih,

coğrafya ve vatandaşlık bilgisi gibi derslerin ayrı ayrı ele alındığı tek disiplinli bir yaklaşımla, kimi zaman ise bu disiplinlerin bütünleştirildiği çok disiplinli ya da disiplinler arası bir yapı olan sosyal bilgiler dersi aracılığıyla hayata geçirilmiştir. Sosyal bilgilerle ilgili yapılan tanımların büyük çoğunluğu, etkili vatandaşlık kavramının altını çizmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi, ülkemizde vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçasını oluşturmakta ve ilköğretimde okutulan Hayat Bilgisi dersinin toplumsal yönünün devamı niteliğini taşımaktadır(Safran,2015).

Devletler, belirlediği plan, program ve hedefler çerçevesinde devletin yönetim yapısına uygun ve bu yapının sürdürülebilirliğini sağlayabilecek bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Bu çerçevede sosyal bilgiler dersi, öğrencilere vatandaşlık bilincini kazandırarak onların bilinçli, sorumluluk sahibi ve topluma katkıda bulunan etkili birer yurttaş olarak gelişmelerine katkı sunan bir ders niteliğindedir(Ablak vd., 2020).

Sosyal bilgiler dersi, özü itibarıyla güçlü bir değer eğitimi niteliği taşımaktadır. Tarihsel içerikleri, çeşitli kültürleri ve yaşam öykülerini ele alması, öğrencilere olumlu değerlerin kazandırılmasını mümkün kılmaktadır. Ayrıca disiplinler arası yapısı sayesinde sosyal bilgiler dersi, değer öğretimi açısından önemli bir zenginlik sunar. Bu derste bilgi ve davranış kazandırmanın yanında değerlerin öğrencilere aktarılması da temel bir amaçtır. Küreselleşen dünyada değerlerin kapsamı ve önemi daha da artmış; dolayısıyla evrensel nitelikteki olumlu değerlerin bireylere öğretilmesi gereklilik hâline gelmiştir(Kan, 2010).

Sosyal bilgiler, çoklu disiplinleri içinde barındıran ve çoğunlukla soyut kavramlarla şekillenen bir ders olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle dersin öğrencilere etkili bir biçimde kazandırılabilmesi için, öğretmenin hem sosyal bilgiler müfredatını hem de öğretim süreçlerini iyi bilmesi ve bu alanlara hâkim olması büyük önem taşımaktadır(Aygün, 2017).

Sosyal bilgiler dersi, insanı ve onun toplumsal etkinliklerini ele aldığı için büyük bir öneme sahiptir. Bu ders sayesinde birey, kendi toplumunun ve diğer milletlerin tarihini, bıraktıkları kültürel mirası ve yaşadıkları deneyimleri öğrenir. Karşılaştığı sorunlara çözüm üretme becerileri geliştirir; geçmişteki çözümleri günümüz koşullarına uyarlamayı kavrar(Gün, 2023). Ayrıca sosyal bilgiler, kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında ve eleştirel düşünme alışkanlığının geliştirilmesinde önemli bir rol oynar.

## 2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Temel Yaklaşımı ve Özel Amaçları

Sosyal bilgiler öğretiminin temel hedeflerinden biri, öğrencilerin bu dersi benimsemelerini sağlamak ve öğrendiklerini günlük yaşamlarına aktarabilmelerine yardımcı olmaktır. Bu hedefe en etkili biçimde nasıl ulaşılacağı ve hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağı ise alan uzmanlarının üzerinde titizlikle durduğu önemli konulardandır. Belirtilen tüm amaçların gerçekleşebilmesi ise ancak nitelikli ve doğru bir okuma eğitimiyle mümkün olabilir(Yapıcı, 2015).

2024 TYMM Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, kişilere toplumsal hayatta ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri temel becerileri ve yetkinlikleri kazandırmayı hedefleyen bir yapıya sahiptir. Bu program, değişen ve gelişen dünya koşulları göz önünde bulundurularak tasarlanmış ve sosyal bilimlerin zengin perspektifinden yararlanılarak disiplinler arası bir anlayışla şekillendirilmiştir. Programın hazırlanışında, özellikle "Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler" ve "Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler" öğretim yaklaşımını temel almıştır. Bu yaklaşımlar, bireyin eleştirel düşünme, araştırma yapma, sorun çözme ve etkin vatandaşlık becerilerini geliştirmesini hedefleyen modern eğitim anlayışlarını yansıtmaktadır(Turan vd., 2025).

Sosyal bilgiler, doğası gereği, farklı sosyal bilim dallarından beslenen geniş bir disiplindir. Tarih, arkeoloji, coğrafya, ekonomi, hukuk, sosyoloji, siyaset bilimi, psikoloji ve antropoloji gibi alanlarından üretilen bilgileri bir araya getirerek bireylerin toplumsal yaşamı daha iyi anlamalarına katkı sağlar(Aktepe vd., 2014). Bu kapsamda, öğretim programı, toplumun ihtiyaç duyduğu faaliyetleri ulusal ve uluslararası düzeyde ele alan disiplinler arası bir yapı üzerine inşa edilmiştir. Programın içeriği, bireyin yalnızca kendi yaşamına değil, çevresi ve toplumu ile olan ilişkilerine de odaklanarak geçmişten günümüze uzanan bir değişim ve süreklilik anlayışı içinde şekillendirilmiştir. Bu yaklaşım, bireylere toplumsal olay ve olguları tarihsel bağlamda değerlendirmenin yanı sıra, yaşadıkları çevrede aktif bir şekilde rol alabilme becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Böylece, bireylerin hem bireysel hem de toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilecekleri bilgi ve becerilere sahip olmaları sağlanmaktadır(MEB, 2024b).

2024 TYMM Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda 18 özel amaca yer verilmiştir, bu amaçlar aşağıda tablo halinde verilmiştir MEB, (2024b):

**Tablo 2.2.** TYMM Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programı Özel Amaçları

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip, lâik, demokratik, millî, manevi ve bunlarla uyumlu evrensel değerleri yaşatmaya istekli etkin vatandaşlar olarak yetiştirmeleri
2. Kendini tanıyan ve gelişime açık bireyler olarak toplumsal rollerine ilişkin bilgi sahibi olmaları ve toplumsal birliğin sürdürülmesine katkıda bulunmaları,
3. Etkili iletişim becerilerine sahip olmaları ve toplumsal birliğin sürdürülmesine yönelik olumlu iletişim becerileri geliştirmeleri,
4. Yaşadığı çevrenin ve ülkemizin doğal çevre özelliklerini tanımaları, doğa ve insan arasındaki etkileşimi çözümlenmeleri ve doğal kaynakları koruma sorumluluğuna sahip olmaları,
5. Sürdürülebilir bir yaşam için yerelden küresele insanın doğal ve beşerî çevre etkileşimini sorgulamaları,
6. Ülkemizde afetlerin etkilerinin azaltılması konusunda yapılması gerekenlere ilişkin öngöründe bulunmaları
7. Ülkemizin bölgesel ve küresel sorunların çözümünde üstlendiği rolün önemini yorumlamaları
8. Türk milletinin insanlığın ortak mirasına katkılarını, Türk tarihini, kültürünü, millî ve manevi değerlerimizi bilen ve yaşayan ortak kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi konusunda sorumluluk sahibi bireyler olmaları,
9. Türk tarihinin geçmişten bugüne taşıdığı devlet geleneğinin bugünkü Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli olduğuna ilişkin çıkarımda bulunmaları
10. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda bir lider olarak Atatürk'ün ve Türk milletinin gösterdiği fedakârlık ve dayanışmadan yola çıkarak millî birliğin önemine yönelik çıkarımda bulunmaları,
11. Cumhuriyetin Türk milletine siyasi, sosyal ve kültürel katkılarını yorumlamaları
12. Demokratik katılımın önemini farkında olmaları, yakın çevrelerinden başlayarak demokratik katılım süreçlerini deneyimlemeleri,
13. Demokratik katılımın gerekliliğinin farkında olmaları ve yakın çevrelerinden başlayarak demokratik katılım süreçlerini geliştirmeleri,
14. Ekonominin temel kavramlarından yola çıkarak ekonomik faaliyetler ve üretimin millî kalkınmadaki rolünü çözümlenmeleri,
15. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin toplumsal hayata etkilerini değişim ve süreklilik açısından yorumlayabilmeleri,
16. Sosyal bilimlere ilişkin metodolojik bilgiye sahip bireyler olarak toplumsal sorunlara ilişkin strateji ve çözüm üretmeleri,
17. Toplumsal sorunlara yönelik sosyal bilimlerin araştırma ve inceleme yöntemlerini kullanarak fikir ve çözüm üretmeleri,
18. Öğrenme ve araştırma süreçlerinde bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmaları ve dijital ortamlarda güvenlik ve gizliliğe ilişkin farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır.

### 2.3. Tutum Kavramı ve Eğitsel Süreçteki Önemi

Tutum, insan davranışlarını anlamaya çalışan davranış bilimlerinde kilit bir kavram olarak öne çıkar. İnsan davranışı üzerine yapılan her türlü incelemede, bireyin olaylar karşısındaki eğilim ve yaklaşımlarını belirleyen tutumların temel bir rolü vardır. Bu bağlamda, tutumlar kişinin nasıl davranacağını önceden şekillendiren zihinsel eğilimlerdir (İnceoğlu, 2010). Tutum ve motivasyon öğrencilerin davranış değiştirme yönelimlerini etki eden durumların başında gelmektedir (Tosun & Nalçacı, 2023).

Sosyal psikoloji alanında da tutumlar oldukça merkezi bir konuma sahiptir. Nitekim Murphy ve Newcomb, bu kavramın sosyal psikolojide belki de en temel unsur olduğunu vurgulamışlardır (Üstüner & Özçelik, 2012). 1940'lerden itibaren özellikle sosyal psikologlar, tutumların nasıl oluştuğu ve nasıl değiştiği üzerinde yoğun biçimde çalışmışlardır. Tutum, bireyin çevresinde yer alan bir nesneye, olaya ya da duruma karşı geliştirdiği, duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini içeren psikolojik bir yönelimdir. Bu yönelim, bireyin söz konusu unsura karşı nasıl bir tavır alacağını, ne tür bir yaklaşım sergileyeceğini önceden işaret eden bir hazırlık durumudur. Tutumlar, bireyin yaşantıları, değerleri ve sosyal çevresiyle şekillenen, zamanla kalıcılık kazanabilen eğilimlerdir (İnceoğlu, 2010).

Bu bağlamda tutum kavramına ilişkin farklı tanımların ortaya konulması, konunun çok boyutlu yapısını göstermektedir. Tutum kavramı farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Sosyal psikologlar, çeşitli kuramsal yaklaşımlar doğrultusunda tutuma farklı anlamlar yüklemişlerdir. Ancak günümüzde genel kabul edilen tanımaya göre tutum, kişiye ait olan ve kişinin belirli bir psikolojik objeye yönelik duygularını, düşüncelerini ve davranış biçimlerini tutarlı biçimde yönlendiren bir eğilimdir. Bu tanım, tutumun bireysel bir özellik olduğunu vurgular. Bununla birlikte, çok sayıda bireyin tutumları incelendiğinde grup düzeyinde karşılaştırmalar yapılabilmekte ve grup tutumlarından söz edilebilmektedir (Çöllü & Öztürk, 2014).

Tutum kavramına ilişkin ortaya konulan farklı boyutlar incelendiğinde, bunların temelde birbirinden çok farklı yaklaşımlar içermediği görülmektedir. Bir davranışın oluşumu ve ortaya çıkışı sürecinde yaygın olarak kabul gören bilişsel, duyuşsal ve devinışsel (psikomotor) unsurlar çerçevesinde ele alındığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, tutumun da bir tür davranış biçimi olması, bu durumu doğrulamaktadır (Tay & Akyürek Tay, 2006).

Hazırlanan programların başarıya ulaşması; uygulama ortamına, programı yürüten kişinin yeterliliklerine ve programın uygulanacağı grubun özelliklerine bağlıdır. Bu unsurlar

içinde özellikle öğrencilerin, programın öngördüğü yeterliliklere ulaşabilmesi için davranışlarında belirli değişimlerin gerçekleşmesi veya bu değişimlerin oluşturulması gerekmektedir(Tay & Akyürek Tay, 2006).

### **2.3.1. Tutum Kavramının Öğeleri**

Tutumlar, bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak üç ana öğeden oluşur. Bu öğeler arasında genel olarak bir örgütlenme ve bununla birlikte iç tutarlılık bulunduğu varsayılmaktadır. Bu varsayımdan hareketle, kişinin bir konuya ilişkin bilgi birikimi (zihinsel öge), o konuya yönelik duygusal yaklaşımını (olumlu, olumsuz ya da nötr) ve buna bağlı olarak sergileyeceği davranış biçimini (davranışsal öge) belirler. Kişinin bir nesneye, duruma ya da kişiye yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal açıdan ortaya çıkardığı bütünsel duruş, onun tutumunu belirtir. Bundan dolayı tutumun oluşabilmesi için bu üç öge arasında örgütlü, uyumlu ve eşgüdümlü bir ilişkinin bulunması gerekmektedir(İnceoğlu, 2010). Tutum kavramını oluşturan öğeleri şu şeklide açıklayabiliriz:

#### ***Bilişsel Öge***

Tutum nesnesine yönelik düşünceler, bilgiler ve inançlar, tutumun bilişsel bileşenini oluşturur. Birey, çeşitli kaynaklardan edindiği bilgileri kendi zihinsel yapısında mevcut diğer bilgilerle birleştirerek, tutum nesnesine ilişkin bir inanç sistemi geliştirir(Çöllü & Öztürk, 2014).

Tutumun zihinsel ögesi, bireyin çevresindeki uyarıcılara ilişkin deneyimlerinden edindiği bilgi birikimine dayanmaktadır. Tutumun konusu olan kişi, nesne ya da durumla alakalı bilgiler genellikle doğrudan ya da dolaylı yaşantılar yoluyla elde edilir. Kişi, varlığı hakkında bilgi sahibi olmadığı durumlarla ilgili tutum geliştiremez. Tutum konusu hakkındaki bilgilerin doğruluk düzeyi, tutumun kalıcılığını etkiler. Bilgideki değişim, tutumun yön ve yoğunluğunda da değişikliğe yol açabilir. Örneğin, reklamlar aracılığıyla olumlu izlenim edindiğimiz bir ürün beklentimizi karşılamadığında, önceki tutumumuzun gücü ve yönü zayıflayabilir(İnceoğlu, 2010).

#### ***Duygusal Öge***

Bireylerin bir psikolojik objeye yönelik duygu ve sezgilerini ifade eden tepkileri, tutumun duyusal ögesini oluşturur. Birey, bir tutum nesnesini olumlu ya da olumsuz biçimde değerlendirerek buna uygun duygular geliştirir veya hissettiği duygular doğrultusunda o nesneye belirli bir değer yükler. Tutum kavramı, bireyin istenen ya da istenmeyen hedeflerle

ilişkilendirdiği duygusal eğilimlerle de bağlantılıdır. Buna göre, bireyler ulaşmak istedikleri hedeflerle ilişkilendirdikleri tutumlara yakınlık gösterirken, amaçlamadıkları hedeflerle ilişkilendirdikleri tutumlardan uzak durma eğilimi sergilerler(Ustaahmetoğlu, 2013).

Çevreye ilişkin bilgi ve tecrübelerin olumlu ya da olumsuz biçimde değerlendirilmesi, tutumun duygusal ögesini belirler. Duygusal öge, zihinsel ve davranışsal ögelerden bağımsız değildir; bireyin önceki yaşantıları ve bilgi birikimi duygusal tepkilerin temelini oluşturur. Kişi, geçmiş deneyimleri sonucunda bir uyarana karşı olumlu ya da olumsuz duygular geliştirmişse, benzer bir durumla karşılaştığında bu duygular yeniden ortaya çıkar ve tutumunu aynı yönde etkiler(İnceoğlu, 2010).

### ***Davranışsal Öge***

Davranışsal öge, bireyin belirli bir uyarıcı grubuna yönelik tutum nesnesine karşı sergilemeye eğilimli olduğu davranış biçimlerini ifade eder. Bu eğilimler, bireyin söylemleri ya da gözlemlenebilen diğer eylemleri aracılığıyla ortaya çıkabilir. Söz konusu davranışsal eğilimler; bireyin alışkanlıklarından, toplumsal kurallardan ve tutum nesnesiyle doğrudan ilişkisi bulunmayan diğer tutumlarından etkilenebilir. Bu nedenle davranışsal öge incelenirken, öncelikle iki farklı davranış türü arasında ayırım yapılmalıdır: bunlardan bir tanesi duygusal davranış, diğeri ise normatif (kuralsal) davranış biçimidir(İnceoğlu, 2010). Davranışsal ögede meydana gelen bir değişim, zamanla bilişsel ögeyi de etkileyebilir. Örneğin, ailesi ve çevresinin etkisi altında yetişen bir öğrencinin üniversiteye başladıktan sonra yeni düşünce ortamlarına girmesi, başlangıçta tepki gösterdiği fikirleri zamanla benimsemeye başlaması bu duruma örnektir(Cüceloğlu, 2018).

Davranışsal bileşen, bireyin belirli bir yönde davranma eğilimini, yani bir tutum nesnesine yönelik davranışta bulunma niyetini yansıtır. Ancak bireyin bu niyeti her zaman eyleme dönüştürmesi beklenemez; çünkü davranış, niyetin ötesinde çeşitli değişkenlerden etkilenebilir. Örneğin, birey olumlu bir tutuma sahip olsa bile, ilgili ürüne yönelik ihtiyaç veya arzu bulunmayabilir, ekonomik koşullar yeterli olmayabilir, ürüne ulaşım imkânı sınırlı olabilir, farklı öncelikler devreye girebilir ya da ailenin diğer üyelerinin tutumları bireyin davranışsal eğilimini şekillendirebilir(Ustaahmetoğlu, 2013).

### **2.3.2. Öğretim Programı ve Öğrenci Tutumu İlişkisi**

Öğretim programları, bir öğretmenin rehberliği eşliğinde öğrencilere kazandırılması gereken temel bilgileri ve becerileri kapsayan bir kılavuz şeklinde tanımlamaktadır(TTKB,

2020). Her ders için ayrı olarak tasarlanan öğretim programları, eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlere yol gösterici bir kaynak işlevi görür. Bu programlar genellikle “amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme” unsurlarını içerir(Öztürk & Dilek, 2004).

Öğretim programı, Türk Dil Kurumu'na (2024) göre, bir öğretim kurumunu tamamlamak veya bir alanda yeteri kadar uzmanlaşmak amacıyla öğrenilmesi gereken ders, konu ve etkinlikleri içine alan plan olarak tanımlanır; bu, ders planı, müfredat ya da müfredat programı şeklinde de ifade edilmektedir(Yıldırım & Çalışkan, 2024a). Bu bağlamda öğretim programları, sadece ders içeriklerini düzenleyen bir yapı olmakla birlikte, bireyin gelişimini şekillendiren kapsamlı bir eğitim süreci olarak değerlendirilmektedir. Eğitim programına dair yapılan çeşitli tanımlar bir arada değerlendirildiğinde, programın temelinde bireyde istenilen yönde ve düzeyde davranış değişikliği oluşturmayı hedefleyen; planlanmış etkinlikler, öğrenme yaşantıları ve ilerlemeci bir süreçten oluşan bir yapı olduğu sonucuna ulaşılabilir(Evin Gencil, 2006).

Öğretim programlarının içeriği, hedefleri, öğretim yöntemleri ve kazanımları öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkileyen önemli faktörler arasındadır. Yenilikçi, öğrenci merkezli ve değer temelli programlar, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta ve olumlu tutum geliştirmelerini desteklemektedir(Demirel, 2019). Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim yöntemlerinin çeşitliliği, öğrencilerin aktif katılımını sağlamada ve dersi anlamlı hale getirmede belirleyici olmaktadır(Aygün, 2017).

Program geliştirme aşamaları; düzenleme, uygulama ve değerlendirmeyi içeren döngüsel bir süreçten oluşur. Hazırlanan eğitim programları uygulamaya konulmakta, uygulama sonuçları değerlendirilmekte, elde edilen bulgular doğrultusunda yeni düzenlemeler yapılmakta ve süreç sürekli olarak yenilenmektedir(Evin Gencil, 2006).

### **2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Öğrenci Tutumu ve Boyutları**

Sosyal bilgiler dersi ilkokuldan itibaren öğretilmekte ve öğrencilerin hayatla ilgili düşüncelerinin oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin bu derse karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmesinde birden çok etken vardır. Öğretmenlerin öğrencilere karşı sıcak ve demokratik davranması, öğrencilerin hazır bulunuşluklarının yüksek olması derse olan ilgiyi artırır ve olumlu tutum kazandırır. Ayrıca, öğrencilerin seviyesine uygun bir sınıf ortamı hazırlanması ve ders araç-gereçlerinin kullanılması da öğrencilerin derse olumlu yaklaşmasını sağlar(Aktepe vd., 2014).

Sosyal bilgiler dersine yönelik tutuma etki eden başlıca etmenler genellikle öğretmenin kişisel, davranışsal özellikleri, sınıfın ortamı, öğrenim düzeyi, ailelerin sahip olduğu özellikleri ve öğrencilerin bireysel özellikleri biçiminde sıralanabilir(Evin Gencel, 2006).

Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin öğrenim seviyesi arttıkça sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının da yükseldiği görülmektedir. Bunun nedeni, küçük yaştaki öğrencilerin özellikle soyut tarih konularını günlük yaşamla ilişkilendirmekte zorlanmaları, ancak öğrenim seviyeleri ilerledikçe sosyal ve toplumsal olaylara olan alakalarının artması olabilir(Corbin, 1996).

Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu etkileyen önemli değişkenlerden biri de aile özellikleri ve aile desteğidir. Yapılan araştırmalar, ebeveynleri yüksek okul veya üniversite mezunu olan öğrencilerin, eğitim düzeyi daha düşük ailelere sahip öğrencilere göre sosyal bilgiler dersine yönelik daha olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, ailelerin eğitim seviyesinin çocukların derse bakış açısını ve öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyebileceğini göstermektedir(Chiodo & Byford, 2004).

Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ile cinsiyet faktörü arasındaki bağıntıyı inceleyen birçok araştırma, kız öğrencilerin derse karşı tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılığın, öğrencilerin okul dışı yaşantılarından, aile ve sosyal çevre etkilerinden ya da kız öğrencilerin soyut olarak düşünebilme becerilerinin erkeklere göre daha erken gelişmesinden kaynaklanabileceği ifade edilmektedir(Chiodo & Byford, 2004; Corbin, 1996).

Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenci tutumlarını öğrenme yöntemleri açısından ele alan araştırmalar da yapılmıştır. Bu çalışmalarda, öğrencilerin öğrenme yöntemlerine uygun olacak şekilde düzenlenen eğitim teknik ve etkinliklerinin, sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmede etkili bir yöntem olduğu görülmektedir. Öğrenme stillerine göre düzenlenen eğitim ortamlarının, öğrencilerin derse yönelik ilgisini artırdığı ve tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır(Caine, 1997, aktaran Evin Gencel, 2006).

#### **2.4. Öğretim Programı**

Programlar, eğitim sistemi için yön gösterici bir rehber niteliği taşımaktadır. Kökeni Latince “curriculum” sözcüğüne dayanan öğretim programı kavramı, ilk olarak Roma’da yarış arabalarının koştuğu oval biçimli pistleri tanımlamak için kullanılmıştır. Zamanla bu terim,

eğitim alanında “izlenen yol” ya da “öğrenme sürecinde takip edilen plan” anlamında kullanılmaya başlanmıştır(Oliva, 1988, aktaran Demirel, 2023).

Öğretim, genel anlamda belirli bir süre içinde gözlemlenebilen veya gerçekleşebilen bir etkinliktir. Ancak, bu etkinlik bazen uzun bir zaman dilimine yayılan faaliyetleri de kapsayabilir. Dolayısıyla, kısa süreli bir öğretim etkinliği “öğretim süreci” olarak adlandırılırken; uzun vadede, kesintisiz biçimde yürütölen öğretim faaliyetleri bütünü için “sürekli öğretim” kavramı kullanılabilir(Laska & Gürbüztürk, 2019).

Eğitim, bireylerin toplumsal, ekonomik ve kültürel yaşamın içinde etkin bir biçimde yer edinmelerini sağlayan temel bir süreç olarak görölmektedir. Toplumların kalkınması ve refah düzeyinin yükselmesi, büyük oranda eğitim sistemlerinin kalitesine bağlıdır. Eğitimin hedefi sadece bilgiyi aktarmakla sınırlı değildir; aynı zamanda bireylerin düşünme, sorgulama, problem çözebilme ve etkili bir iletişim kurabilme becerilerini geliştirmeyi hedefler. Bu doğrultuda, eğitim programlarının öğrencilerin çağın ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri edinmelerine katkı sağlayan bir işlev üstlendiği söylenebilir(Kayman & Özdemir, 2025).

Okulda yürütölen öğretim faaliyetlerinde, öğretmenlerin ulaşmak istedikleri bir dizi öğrenme amacı ve bu amaçlara ulaşmak için izlenen bir program içeriği bulunmaktadır. Öğretimin kapsamı; öğretim kaynakları, öğretmenler, kullanılan yöntemler ve yaklaşımlarla doğrudan ilişkilidir. Bu unsurlar, farklı amaçlara ulaşmak için “nasıl öğretelim” sorusuna yanıt arayan uygulama boyutunu oluşturur. Bu bağlamda, terminolojiyi sadeleştirmek mümkündür. Dar anlamda eğitim programı ile öğretim terimleri genellikle eşanlamlı biçimde kullanılabilir. Ancak daha geniş bir bakış açısıyla, öğretim programı ve öğretim sistemleri kavramları, eğitim programı ve öğretimin daha kapsamlı anlamları içerisinde değerlendirilebilir(Laska & Gürbüztürk, 2019).

Öğretim programları, eğitim sisteminin en önemli bileşenlerinden biri olup derslerin amaçlarını, içeriğini ve öğretim süreçlerini belirler. Bir dersin öğretim programı, öğrencilerin hangi bilgileri öğreneceklerini belirtmekle kalmaz, aynı zamanda bu bilgileri hangi yollarla ve nasıl öğreneceklerine dair yol gösterici bir çerçeve sunar(Demirel, 2023).

Eğitim programı, öğrencinin neyi, neden, ne zaman ve hangi yöntemlerle öğreneceğini belirleyen planlı ve sistematik bir yapıdır. Bu doğrultuda eğitim programı, öğrencilerin okul içinde ve dışında yürütölen planlı etkinlikler aracılığıyla kazandıkları öğrenim deneyimlerinin düzenli bir bütününe ifade eder(Tanaş, 2023). Bu nedenle programların, değişen koşullara

uyum sağlayabilecek, gelişime açık ve esnek bir biçimde hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Bu anlayış, program geliştirme sürecinin gerekliliğini ortaya koymuş ve bu süreci kaçınılmaz hale getirmiştir(Ceylan, 2025).

#### **2.4.1. Eğitimde Program Geliştirme Süreci**

Program geliştirme bir araştırma süreci olarak kabul edilir(Gürbüzürk, 2019). Bu süreci daha iyi kavrayabilmek için öncelikle araştırmaların iki temel türü arasındaki farkı açıklamak gerekir. Bunlardan ilki, gelişimin gerçekleştiği koşullara ilişkin bilgi üreten veya mevcut bilgiyi yenileyen temel araştırmalar, diğeri ise uygulamaya dönük uygulamalı araştırmalardır. Temel araştırmaların amacı bilgi sistemine yeni bilgiler kazandırmak iken, uygulamalı araştırmalar toplumun yaşantısında ortaya çıkan ihtiyaçları bilimsel yollarla karşılamayı hedefler. Farklı alanlarda temel araştırmalarla elde edilen bilgiler, uygulamalı araştırmalar aracılığıyla günlük yaşamı etkileyen araçların ve teknolojilerin ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Temel araştırmalar, teknolojik yeniliklerin temelini oluşturmuş; bu durum, günümüzde dünyayı hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyen pek çok gelişmenin yaşanmasına neden olmuştur. Sonuç olarak, günümüz uygulamalı disiplinlerinin gelişimi, temel araştırmalarla üretilen bilgi birikimiyle doğru orantılıdır(Varış, 2019).

Program araştırmaları, öğrencilerde istenen davranışların geliştirilmesi için okul ortamında sağlanması gereken koşulların incelenmesini gerektirir. Bu tür bir araştırma;

- Alana ilişkin mevcut bilgilerin toplanmasını,
- Öğrencilerin grup içindeki davranışlarının gözlemlenmesini,
- Öğretim ünitelerinin geliştirilmesini,
- Mevcut programın analiz edilmesini
- Çevresel koşulların incelenmesini,

Zorunlu kılar. Bu incelemeler sürecinde araştırmacı, mevcut programların geliştirilmesine ihtiyaç olup olmadığını belirler; eğer varsa, bu gelişmenin nasıl gerçekleştirileceğini değerlendirir. Ayrıca, araştırmanın etkili biçimde yürütülebilmesi için gerekli becerileri ve koşulları da ortaya koyar(Varış, 2019).

#### **2.4.2. Cumhuriyetten Günümüze Program Geliştirme**

Cumhuriyet'in ilanından günümüze kadar Türkiye'de program geliştirme çalışmaları merkezi bir yapıda yürütülmüştür. Ülke genelinde eğitim programlarının hazırlanması ve düzenlenmesinden sorumlu olan Talim ve Terbiye Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)

bünyesinde 1926 yılında kurulmuştur. Program geliştirme sürecine ilişkin bulgular; paydaş katılımı, taşra bölgelerin ihtiyacına uygun programların hazırlanması ve belirli bir model çerçevesinde çalışmalara yön verilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Geçmiş programlar incelendiğinde, 1924'ten 2024'e kadar geliştirilen çeşitli programların Türkiye'de program geliştirme tarihine yön verdiği görülmektedir(Çobanoğlu & Yildirim, 2021). Cumhuriyet Dönemi Program Geliştirme Çalışmaları:

- 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı
- 1926 İlk Mektep Müfredatı
- 1936 Eğitim Programı
- 1948 Eğitim Programı
- 1968 Eğitim Programı
- 1980'li ve 1990'lı Yıllarda Eğitim Programları
- 2005 Eğitim Programları
- 2017 Eğitim Programları
- 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

## **2.5. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli**

İnsan, yaratılışı itibarı ile duygusal, zihinsel, fiziksel, sosyal ve ahlaki yönleriyle çok boyutlu bir varlıktır. Bu nedenle, bireyin her yönüyle dengeli ve bütün bir şekilde gelişmesi gereklidir. Bu ihtiyaç, "bütüncül eğitim yaklaşımı" olarak adlandırılan bir eğitim anlayışını zorunlu kılar(Diktaş vd., 2025). Bütüncül eğitim, bireyin yaşamının her alanını dikkate alan bir yaklaşımı ifade eder ve bu anlayışın temel amacı, bireyi temel değerler ışığında yetiştirmek ve insanın kendi varlığıyla birlikte tüm varlıkların anlamını kavrayarak hayata anlam kazandırmasını sağlamaktır. TYMM, bu bütüncül eğitim yaklaşımı doğrultusunda geliştirilmiş bir eğitim modeli olarak, insanın doğal özelliklerini koruyup geliştirmeyi, bireyin karakterini güçlendirmeyi ve kişilik bütünlüğünü sağlamayı merkeze alır. Aynı zamanda bu model, bireyin kendi potansiyelini ortaya çıkarmasına olanak tanıırken, toplum ile birey arasında dengeli, akılcı ve ahlaki bir ilişki kurulmasını amaçlar. Bu yaklaşım, bireyin yalnızca kendini geliştirmesi değil, aynı zamanda toplumsal uyumu sağlaması için de bir çerçeve sunar(MEB, 2024a).

Önceki yıllarda uygulanan öğretim programı, daha çok sınav başarısını esas alan ve sonuç odaklı değerlendirme anlayışını benimseyen bir yaklaşıma sahipti. Buna karşılık, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli süreç temeline dayalı değerlendirme anlayışıyla hazırlanmıştır. Bu yeni modelde, öğrencinin yalnızca elde ettiği sonuç değil, öğrenme sürecindeki performansı esas

alınacak ve bu performans ölçümleri daha da önem kazanacaktır. Sınav merkezli olmaması sayesinde öğrencilerin kaygı ve stres düzeylerinin azalacağı, böylece daha verimli ve etkili bir öğrenme ortamının oluşacağı ifade edilmektedir(Uygun & Akgül, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, eğitim sisteminde köklü bir yenilik olarak öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımı öne çıkarır. Model, eleştirel düşünme, problem çözme, teknoloji kullanımı ve küresel rekabetçiliği öncelikli hedefler arasında görür. Ayrıca öğrencilerin sadece akademik bilgi değil, sosyal-duygusal gelişim, karakter ve liderlik becerileri kazanmaları amaçlanır(Taşkın, 2025). Uygulama süreci pilot çalışmalarla başlayıp kademeli olarak yaygınlaştırılmakta, sürekli değerlendirme ve iyileştirme ile desteklenmektedir. Bu süreçte öğrenci odaklı eğitim anlayışının yerleşmesi ve teknoloji kullanımının kazandırılması olumlu yanları arasındadır. Ancak altyapı yetersizlikleri, öğretmenlerin uyum süreci ve ölçme-değerlendirmedeki belirsizlikler önemli sorunlar olarak öne çıkmaktadır. Gelecekte modelin sürdürülebilirlik, esnek öğrenme ve uluslararası rekabet gücü üzerine yoğunlaşarak Türk eğitim sistemini daha güçlü hale getirmesi beklenmektedir(Ülçay, 2024).

TYMM Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığınca (MEB) 2024 yılında ortaya çıkarılan ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli bir şekilde uygulanmaya başlanacak yeni öğretim programları arasında yer alır. Bu model, Türkiye'nin yeni vizyonuna uygun olarak bireyin bilgi, değer, beceri ve tutumlarını bütüncül biçimde geliştirmeyi hedefler. Sosyal Bilgiler Dersi Açısından Temel Özellikler(MEB, 2024b) şu şekilde belirtilmiştir: “*Becerilerin Geliştirilmesi, Temalar ve Disiplinler Arası Yaklaşım, Yaşanılan Çevreden Hareketle Öğrenme, Etkin Yurttaşlık, Güncellenmiş İçerik, Yeni Değerlendirme Yaklaşımları.*”

### **2.5.1. TYMM'nin Genel Felsefesi**

Eğitimin genel ve özel amaçlarını, ayrıca eğitim programlarında bulunan tüm öğeleri şekillendiren temel etken felsefedir. Toplum, birey ve konu alanı gibi hedef kaynaklarını incelerken hangi konulara odaklanacağımızı ve nelere önem vereceğimizi de felsefi bakış açımız belirler. Bu nedenle, her eğitim sisteminin dayandığı bir felsefi temelin olması gerekir. Eğitim programlarında hedeflerin belirlenmesinden, içeriğin seçilmesine, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinden değerlendirme sürecine kadar her aşamada felsefe yol gösterici bir rol üstlenir(Hotaman, 2017).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencinin yalnızca bilişsel gelişimine değil; aynı zamanda duyuşsal ve devinişsel taraflarına da odaklanan bütüncül bir yaklaşımdır. Model, öğrenciyi pasif bir şekilde bilgiyi alan olarak değil, öğrenme sürecinin etkin bir öznesi olarak konumlandırır. Bu bağlamda, demokratik bilince sahip bir vatandaşlık, milli ve manevi değerlerin korunması, kültürel mirasın yaşatılması ve küresel düzeyde yetkin bireyler yetiştirme hedefleri ön plandadır (MEB, 2024a). Felsefi açıdan bakıldığında TYMM hem yapılandırmacı öğrenme kuramına hem de değerler eğitimine dayalı bir anlayışı benimsemiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sisteminde, sahip olduğu millî kültürü, maddi ve manevi değerleri çağdaş ve gelişmiş dünyanın gerektirdiği şartlara uygun bir hâle getirerek dünya çapında bir bakış açısı kazandırmayı amaçlayan kapsamlı bir reformdur. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, yalnızca hali hazırdaki eğitim sistemini güncellemekle kalmaz; bununla birlikte öğrencilerin bilgiyi elde etme, öğrenme ve yeni fikirler ortaya atma yollarında yenilikçi yöntemler üretmesini hedefler. Böylece eğitimde yeni bir anlayış ortaya konmuş ve öğrencilerin donanımlı, ahlaklı ve topluma karşı sorumluluklarının bilincinde kişiler olarak yetişmeleri hedeflenmiştir(Arslankara & Arslankara, 2024).

### ***Ontolojik Temel***

Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin ontolojik yaklaşımı, bireyi sadece bilgi edinen bir varlık olarak değil; değer üreten, anlam inşa eden ve toplumsal bağlam içinde kendini gerçekleştiren aktif bir özne olarak görmektedir. Bu anlayış, bireyi dış dünyanın pasif bir yansıtıcısı değil, sosyal ve kültürel çevresi içinde kendi gerçekliğini oluşturan etkin bir varlık olarak tanımlar(Kahraman & Biber, 2025).

Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin gerek soyut (değerler ve vizyon) gerekse somut (müfredat ve uygulama) boyutlarıyla çok katmanlı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Model, yalnızca eğitim sistemine yön veren genel bir çerçeve olmanın yanında uygulamaya dönük bir öğretim yaklaşımı olarak da kabul edilebilir. Ontolojik bakımdan, eğitimi toplumsal yapının bir ögesi olarak ele almakta; bireyin kişisel gelişiminin yanı sıra topluma katkı sağlamasına da vurgu yapmaktadır. Bu yönüyle model, bireysel öğrenme ile toplumsal sorumluluk arasında denge kurmaya çalışan çift yönlü bir anlayış sergilemektedir. Gerçekliği, yalnızca bireysel deneyimlerle değil, kültürel ve toplumsal bağlamlarla birlikte ele alır(Arslankara & Arslankara, 2024). Nitekim Akpınar vd., (2024) çalışmasında da modelin bireyin toplumsal bağlam içinde çok yönlü gelişimini desteklediği belirtilmiştir. Türkiye'nin tarihsel ve kültürel mirasından beslenen model, millî eğitim politikalarının bir devamı

niteliğinde olup, çağdaş eğitim yöntemleriyle küresel standartlara uyum sağlamayı amaçlamaktadır.

### ***Epistemolojik Temel***

Epistemoloji, bilginin mahiyetini, kaynağını ve insana hangi yollarla ulaştığını inceleyen bir felsefe alanıdır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde bilgiye ulaşma, öğrenme süreçleri ve bilginin üretilmesi; bilimsel bilgi ile geleneksel bilginin dengeli bir biçimde bütünleştirilmesi esasına dayanmaktadır. Model, öğrencilerin yalnızca bilimsel bilgiye değil, aynı zamanda deneyim ve kültürel birikimle oluşan bilgilere de erişmesini önemsemektedir. Böylece bilgi edinme sürecinde modern öğretim yöntemleri ile millî ve manevi değerler arasında anlamlı bir bağ kurulmaktadır(Arslankara & Arslankara, 2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bilgiye ulaşmada çok boyutlu bir yaklaşım benimsemektedir. Model, öğrencilerin hem bilimsel hem de geleneksel bilgi kaynaklarından yararlanmasını teşvik ederek modern eğitim yöntemleriyle millî ve manevi değerler arasında denge kurmayı amaçlamaktadır. Sulton, (2022) ise geleneğe dayalı eğitim sistemlerinin epistemolojik yapısını ele alan yaklaşım, bilginin yalnızca bilimsel kaynaklardan değil, aynı zamanda geleneksel öğretiler ve kültürel birikimlerden de edinilebileceğini vurgulamaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin epistemolojik temelleri, bilginin doğasını ve öğrenenle olan etkileşimini bütüncül bir bakış açısıyla ele almaktadır. Model, bilgiyi değişmeyen ve sadece öğretmen tarafından sunulan bir unsur olarak değil; öğrencinin deneyimleri, yaşantıları ve değerleriyle etkileşimli bir şekilde şekillenen sürekli kendini yenileyen bir olgu olarak niteler(Kahraman & Biber, 2025).

TYMM'nin epistemolojisi, bilgiyi yalnızca objektif veriler olarak değil; bireyin sosyal konumu, kültürel deneyimleri ve duyuşsal nitelikleri ile etkileşim içinde oluşan anlam sistemleri olarak görür. Bu yaklaşım, özellikle 5. sınıf öğrencilerinin soyut kavramları anlamalarını besleyerek hem başarı düzeyini hem de olumlu algıları güçlendirir(Berk & Özer, 2024).

### ***Aksiyolojik Temel***

Aksiyolojik olgunluk, öğrencinin etik ve estetik değerleri kavrayıp değerlendirme, bunlara uygun davranma ve estetik duyarlılık geliştirme becerisini ifade eder. Bu doğrultuda öğrencinin değer temelli bilinci ve estetik algısı, anlayışı ve değerlerini eylemlerinde göstermesi amaçlanır. Aksiyolojik olgunluk, Erdem-Değer-Eylem çerçevesinin temelini

oluşturur ve öğrenciye ait bir profil oluştururken ontolojik, epistemolojik ve zamansal bütünlükle birlikte dikkate alınarak bireyin gelişimi ve toplumsal katkıları hakkında bilgi sağlar(MEB, 2024a).

Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin temelini değerlerin oluşturduğunu göstermektedir. Model, öğrencilere millî ve manevi değerleri kazandırmayı amaçlamakta; millî kimlik, toplumsal bilinç, eşitlik ve adalet gibi değerleri eğitimin merkezine koymaktadır. Bu değerler, öğrencilerin kültürel kimliklerini oluşturmalarında ve erdemli bireyler olarak gelişmelerinde rehberlik etmektedir(Arslankara & Arslankara, 2024). TYMM'nin aksiyolojik temelleri, eğitimi sadece bilginin aktarılması olarak değil; bireyin değer dünyasını şekillendiren etik ve sosyal bir oluşum olarak ele almaktadır. Model, bireyin değer eğitim öğretim sayesinde şekillenebileceğini ve bu süreçte kişisel, sosyal ve evrensel sorumluluk bilincinin gelişebileceğini öngörmektedir(Taşkın, 2025).

### **2.5.2. TYMM Sosyal Bilimler Alan Becerileri (SBAB)**

Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inde sosyal bilimler için 21. yüzyıl becerileriyle ilişkili 17 alan becerisi belirlenmiştir(Akpınar vd., 2024). Bu beceriler tarihsel, coğrafi, sosyolojik, felsefi ve analitik boyutları kapsar. Her beceri, iç içe geçmiş süreçlerden oluşur ve kazanımı birçok alt becerinin birlikte uygulanmasını gerektirir. Süreç modellemeleri sayesinde becerilerin nasıl edinileceği açıklanmış, ölçme-değerlendirme ve alana özgü bütünlük becerilerin geliştirilmesine temel oluşturulmuştur. Bu 17 alan becerisi şu şekilde sıralanmıştır; *“Zamanı Algılama ve Kronolojik Düşünme Becerisi, Kanıta Dayalı Sorgulama ve Araştırma Becerisi, Tarihsel Empati Becerisi, Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Sosyal Katılım Becerisi, Girişimcilik Becerisi, Mekânsal Düşünme Becerisi, Coğrafi Sorgulama Becerisi, Coğrafi Gözlem ve Saha Çalışması Becerisi, Harita Becerisi, Tablo, Grafik, Şekil ve/veya Diyagram Becerisi, Mantıksal Muhakeme Becerisi, Felsefi Sorgulama Becerisi, Felsefi Muhakeme Becerisi, Felsefi Düşünce Ortaya Koyma Becerisi, Eleştirel Sosyolojik Düşünme Becerisi, Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme Becerisidir”*(MEB, 2024a).

### **2.5.3. TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı**

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, değişim ve gelişim gösteren dünya şartlarından hareketle bireylerin sosyal yaşamda ihtiyaç duyacakları becerileri kazanmaları amacıyla düzenlenmiştir. Program, sosyal bilimlerin yaklaşımından yararlanılarak ve disiplinler arası bir bakış açısıyla hazırlanmış; bu çerçevede “Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler” ile “Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler” yaklaşımları esas alınmıştır. Sosyal bilgiler, yapısı itibari ile

arkeoloji, antropoloji, hukuk, coğrafya, ekonomi, psikoloji, siyaset bilimi, tarih ve sosyoloji gibi çeşitli disiplinlerden üretilen bilgileri kapsar. Bu nedenle program, toplumsal olguları yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde ele alan disiplinler arası bir içerikle kurgulanmıştır. Programın yapısında bireyin hem kendi yaşamı hem de çevresi ve toplumla ilişkileri, geçmişten bugüne uzanan değişim ve süreklilik boyutuyla ele alınmıştır. Programda hem yatay hem de dikey bütünlük gözetilmiştir. Yatay boyutta, 4, 5, 6 ve 7. Sınıflarda uygulanan sosyal bilgiler programlarının içerik ve becerileri arasında bağlantılar kurulmuştur. Dikey boyutta ise Hayat Bilgisi (1, 2 ve 3. sınıflar), İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi dersi ile ortaöğretimdeki tarih ve coğrafya programları dikkate alınmıştır(MEB, 2024b).

Ayrıca içerik ve beceri çerçevesi oluşturulurken öğrencilerin gelişim özellikleri ve hazır bulunuşluk düzeyleri göz önünde bulundurulmuştur. Öğrencilerin ihtiyaç duyacağı bilgi, uygun becerilerle ilişkilendirilerek öğrenme çıktıları hâlinde sunulmuştur. Öğrenme sürecinin verimli ilerleyebilmesi için içerik basitleştirilmiş; yetkinlikler arasında kademeli bir sıralama kurmak yerine, birbirini destekleyen bir yaklaşım tercih edilmiştir.

TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uzun bir araştırmanın sonucudur. Alanında deneyimli ve yetkinlik sahibi akademisyenler tarafından hazırlanmıştır. Müfredat değişimi çağın gereksinimlerini yakalamak açısından önemlidir. Ülkemizde ve dünyada yaşanan siyasi, sosyal, askeri vb. değişimlerin güncelliğini yakalama açısından öğretim programının zaman zaman değişmesi elzemdir. Dünyadaki bilimsel ve teknolojik yeniliklere uyum sağlamak için kapsamlı değişiklikler yapılması gerektiği, ancak bu süreçte millî ve manevi değerlerin korunmasının da büyük önem taşıdığı belirtilmiştir. Bilim ve teknolojide ilerlemenin, dünyadaki gelişmeleri izlemekle mümkün olduğu; fakat asıl başarının bu gelişmelerin kendi kültürel değerlerimizle bütünleştirilmesi sayesinde elde edileceği dile getirilmiştir(Uygun & Akgül, 2024).

2018 ve 2023 sosyal bilgiler öğretim programlarının içindekiler bölümlerinin aynı olduğu görülmektedir. Ancak 2024 TYMM’de, programın ana felsefesi ve özel amaçları ayrıntılı biçimde ortaya konmuş, ayrıca uygulamaya ilişkin kriterler de belirlenmiştir. İçerik açısından bakıldığında, 2018 ve 2023 programlarında değerler eğitimi ve temel beceriler ayrı ayrı başlıklar altında bulunmaktadır. Buna karşın, 2024 programında içerik yapısında farklı bir düzenleme yapıldığı dikkat çekmektedir. Öte yandan, 2018 ve 2023 sosyal bilgiler öğretim programlarında “eğitim durumu” ile ilgili herhangi bir açıklama bulunmazken, 2024 programında bu konuya ilişkin kapsamlı bilgilere yer verilmiştir. Ölçme ve değerlendirme

boyutunda ise 2018 ve 2023 programlarında bağımsız bir başlık bulunmasına rağmen, 2024 programında bu başlığa yer verilmemiştir. Bunun yerine, her öğrenme alanı için “öğrenme kanıtları” başlığı altında ölçme ve değerlendirmeye yönelik açıklamalar sunulmuştur(Aşiret & Su Özenir, 2025). Genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmanın, yeni yayımlanan 2024 sosyal bilgiler öğretim programına yönelik araştırma yapacak akademisyenlere, politika yapıcılara ve program geliştirme sürecinde görev alacaklara katkı sağlayacağı düşünülmektedir(Önger & Duman, 2024).

#### 2.5.4. TYMM Öğrenme Çıktıları

Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde dersin hedefleri öğrenme çıktıları şeklinde düzenlenmiştir. Öğrenme çıktıları, bilgi kümesinin alan ve kavramsal becerilerle bütünleştirilmesiyle oluşturulur. Öğrencilerin neyi bilmesi, anlaması ve yapabilmesi gerektiğini tanımlar. Süreç odaklı ve ölçülebilir olan bu çıktılar, öğretim sürecinin planlanmasında, uygulanmasında ve ölçme-değerlendirmede öğretmenlere yol gösterici bir işlev üstlenir(MEB, 2024a). TYMM 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı öğrenme alanları, öğrenme çıktıları sayısı ve süre tablosu aşağıda verilmiştir.

#### 5. SINIF

ÖĞRENME ALANI	Öğrenme Çıktıları Sayısı	Süre	
		Ders Saati	Yüzde Oranı (%)
1. Birlikte Yaşamak	3	16	15
2. Evimiz Dünya	4	22	20
3. Ortak Mirasımız	3	18	17
4. Yaşayan Demokrasimiz	4	23	21
5. Hayatımızdaki Ekonomi	3	18	17
6. Teknoloji ve Sosyal Bilimler	2	6	5
Okul Temelli Planlama*	-	5	5
<b>TOPLAM</b>	<b>19</b>	<b>108</b>	<b>100</b>

Şekil 2.5.4. TYMM Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Alanları, Öğrenme Çıktıları Sayısı ve Süre Tablosu(MEB, 2024b)

#### 2.5.5. TYMM Programlar Arası Bileşenler

Öğrencilerin bireysel, sosyal, zihinsel ve ahlak gelişimlerini destekleyen, öğretim programlarının bütünleyici unsurlarıdır. Öğrenme sürecini daha esnek ve dinamik hâle getirirken, eğitimin örtük hedeflerini de yansıtır. Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde bu bileşenler kapsamlı, çeşitlendirilmiş ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınmış; okul öncesinden

ortaöğretime kadar kademeli bir biçimde geliştirilmesi hedeflenmiştir. Modelde üç temel bileşen öne çıkmaktadır(MEB, 2024a):

### ***Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri***

Eğitim, bireyleri hem karşı karşıya kaldıkları zor durumların üstesinden gelebilecek hem de geleceğin koşullarına uyum sağlayabilecek şekilde yetiştirmelidir. Günümüzde aranan insan profili, sadece bilgi öğrenen değil; öğrenmeyi öğrenen, sorgulayan, uyum sağlayabilen ve sosyal-duygusal açıdan gelişmiş bireydir. Bundan dolayı sosyal-duygusal öğrenme yeterlilikleri, öğrencilerin okulda ve günlük yaşamda başarı sağlamaları için gerekli görülmektedir(Uzun, 2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde bu beceriler, ayrı bir konu şeklinde değil, bütün programa etki eden ve diğer becerileri destekleyici bir yapıdadır. Model, bireylerin duygularını yönetmelerini, empati kurmalarını, sağlıklı ilişkiler geliştirmelerini ve güçlü bir benlik oluşturmalarını hedeflemektedir. Sosyal-duygusal beceriler tüm eğitim kademelerinde sarmal bir anlayışla kazandırılmakta ve paydaşların iş birliğiyle sürdürülebilir hâle getirilmektedir(MEB, 2024a).

Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal temelleri, eğitim anlayışındaki değişim ve dönüşümlerle birlikte şekillenmiştir. Bilişsel gelişimin yanı sıra bireylerin sosyal ve duygusal yönlerinin de eğitimin merkezine alınması bu kavramın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Özellikle 1980’li yıllardan itibaren değerler eğitimi, duyuşsal eğitim ve sosyalleşme gibi yaklaşımların eğitim literatüründe öne çıkması, sosyal-duygusal öğrenme yeterliliklerinin gelişmesini artırmıştır(Asra, 2022).

Sosyal-duygusal öğrenme becerileri; bireyin kendini tanıması, öz yönetim, öz düzenleme, öz yansıtma ve uyum gibi yeterlikleri içerir. Bu beceriler öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etmelerine, öğrenme süreçlerini takip etmelerine ve yeni durumlara uyum sağlamalarına yardımcı olur. Gelişmiş sosyal-duygusal beceriler, hem akademik başarıyı destekler hem de süreçte karşılaşılan riskleri azaltarak öğrencilerin başa çıkma becerilerini güçlendirir(Özhan vd., 2023).

### ***Erdem-Değer-Eylem (EDE) Çerçevesi***

Bireyin sağlıklı gelişimi, toplum ve çevresiyle kurduğu dengeli ilişkilerle ilgilidir. Bu durumun temel unsuru olan değer, kişinin duygusal, düşünsel ve davranışsal yapısını biçimlendirerek hem kendisiyle hem de çevresiyle uyumlu bir yaşam sürmesine katkı sağlar. Değerler, bireyin ahlaklı, erdemli ve anlamlı bir yaşam oluşturmaya yardımcı olur(Arslan,

2025). Bu anlayışla Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bireyin davranışlarından hareketle değer ve erdemlere ulaşmasını temel alan Erdem-Değer-Eylem Çerçevesini geliştirmiştir. Model, millî ve manevi değerleri esas alırken evrensel değerlere de yer verir. Modelin amacı, eylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insana ulaşarak huzurlu aile ve yaşanabilir çevre oluşturmaktır. Bu doğrultuda saygı, sorumluluk ve adalet üst değerler olarak belirlenmiştir. Kişisel, sosyal ve çevresel alanlarda yer alan diğer değerler de bu temel değerleri destekler. Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi, sade, tutarlı ve uygulanabilir bir yapıyla değerlerin eğitim sürecine bütüncül biçimde yerleşmesini sağlayarak erdemli birey yetiştirmeyi hedefler(MEB, 2024a).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında; “*adalet, aile bütünlüğü, çalışkanlık, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, estetik, mahremiyet, merhamet, mütevazılık, özgürlük, sabır, sağlıklı yaşam, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik*”(MEB, 2024a) olmak üzere yirmi temel değer belirlenmiştir. Modelde bu değerlerin hem kültürel hem de evrensel düzeydeki konumu ile eğitim sistemi içindeki işlevine vurgu yapılmaktadır. Eğitimde bu değerler aracılığıyla hedeflenen, öğrencilerin bireysel sorumluluklarını yerine getiren; aynı zamanda toplumun beklentilerine uygun biçimde akademik, sosyal ve kültürel değerlere sahip bireyler olarak yetişmeleridir(Taşkın, 2025).

Programda erdem, değer ve eylem kavramları birbirini etkileyen çok boyutlu yapılar olarak ele alınmaktadır. Bireyin kazandığı erdemlere, yaşam tecrübeleriyle şekillenen değerler aracılığıyla ulaştığı; sahip olduğu değerlerin ise davranışlarına yansıdığı ifade edilmektedir. Modelde bu etkileşim, Erdem-Değer-Eylem (EDE) Çerçevesi aracılığıyla kavramsallaştırılmıştır. Çerçevenin oluşturulmasında evrensel değerlerin yanı sıra millî ve manevi değerler de temel alınmıştır. EDE çerçevesinin amacı, erdemlerden değerlere, değerlerden erdemli bireye, oradan da huzurlu aile ve toplumla, yaşanabilir çevrede huzurlu insana ulaşmaktır(Doğan & Aşlamacı, 2025).

### ***Okur Yazarlık Becerileri***

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli içerisinde yer alan okur-yazarlık becerilerinin süreç bileşenleri, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak üç aşamalı bir yapı şeklinde tasarlanmıştır. Bu aşamalar; okuryazarlık alanına özgü temel bilgi, kavram, terim ve olguları tanıma, anlama ve bunlara karşı duyarlılık geliştirmeyi kapsayan farkındalık düzeyi, bu unsurlar arasındaki ilişkileri bütüncül biçimde kavrama becerisini içeren işlevsellik düzeyi ve edinilen bilgilerin davranışa dönüştürülmesini sağlayan eylemsellik düzeyidir.

Bu düzeyler, öğrencilerin gelişim sürecine uygun olarak birbirini destekleyen ve sürekli ilerleyen sarmal bir biçimde düzenlenmiştir. Sürecin farkındalıkla başlayıp eylemselliğe ulaşması hedeflenmekle birlikte, bazı durumlarda farkındalık aşamasından sonra süreç eyleme dönüşmeden işlevsellikte kalabilir. Böyle durumlarda süreç, işlevsellik basamağından daha derin ve kapsamlı bir farkındalık düzeyine evrilerek devam edebilir(MEB, 2024a).

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin önemli yeniliklerinden biri okuryazarlık becerilerinin programa açık bir biçimde dâhil edilmesidir. Bu modelle birlikte, önceki öğretim programlarında doğrudan ya da dolaylı biçimde yer alan okuryazarlıklar daha belirgin, somut ve uygulanabilir bir yapıya kavuşturulmuştur. Bu doğrultuda, sistem okuryazarlığı da yeni geliştirilen okuryazarlık türleri arasında yerini almıştır(Yıldırım & Çalışkan, 2024b).

Okuryazarlık becerileri, bireylerin öğrenmeyi öğrenme yetkinliğini kazanmalarında ve yaşam boyu öğrenen bireyler olarak gelişmelerinde temel bir rol oynamaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde (TYMM) bu becerilerin kapsamlı biçimde ele alınması, bireylerin farklı disiplinlerdeki bilgi ve becerilerle donatılmasını hedefleyen geniş bir eğitim vizyonunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, söz konusu becerilerin “Sistem Okuryazarlığı” başlığı altında sunulması kavramsal açıklığı güçlendirme ve bütünlüğü sağlama açısından önemli bir fırsat olarak değerlendirilebilir(Karacaoğlu & Ökten, 2025). Programda yer alan farklı okuryazarlık türlerinin okul öncesinden itibaren sarmal bir biçimde öğrencilere kazandırılmasının amaçlanması, çok yönlü bireyler yetiştirme hedefiyle örtüşmektedir. Bu bağlamda, özellikle temel ve kritik öneme sahip becerilere odaklanarak bunların birbirini tamamlayıcı şekilde düzenlenmesi hem programın etkililiğini artırabilir hem de öğrenme sürecini daha verimli kılabilir. Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin temel becerileri sağlam bir biçimde edinmelerine katkı sağlarken, aynı zamanda daha kapsamlı okuryazarlık becerilerine geçiş sürecini de kolaylaştıracaktır(Berk & Özer, 2024).

#### **2.5.6. TYMM Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme)**

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarında, ölçme ve değerlendirme sürecinde yalnızca öğrencideki değişimleri belirlemek değil, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini de dikkate almak önemlidir. Bu anlayış doğrultusunda, öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmede sadece sonuca odaklanan geleneksel yöntemler yeterli görülmemekte; öğrenme sürecini esas alan yöntemlerin de kullanılması gerekmektedir. Günümüzde benimsenen bu yaklaşım, sadece ürün odaklı ölçme-değerlendirme uygulamalarıyla amacına ulaşamaz. Bu nedenle, “öğrenme için değerlendirme” olarak adlandırılan biçimlendirici

değerlendirme anlayışı ön plana çıkmış; değerlendirmenin temel amacının not vermek değil, öğrencinin öğrenme sürecini geliştirmek olduğu kabul edilmiştir(Davidheiser, 2013)

Ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin hem ayrılmaz bir bileşeni hem de tamamlayıcısıdır. Öğretim programı uygulanırken, öğrencilerin gelişimi düzenli olarak izlenmeli ve öğrenme hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı değerlendirilmelidir. Bu süreç, yalnızca bilgileri ve becerileri ölçmekle kalmayıp, bununla birlikte öğrencilerin öğrenme eksiklikleri ve eğilimleri hakkında da bilgi sunar. TYMM’de ölçme ve değerlendirme; sürekli, geliştirici (biçimlendirici) ve beceri temelli bir anlayışla yürütülmektedir(Aşiret & Su Özenir, 2025). Bu yaklaşım, öğrenme sürecinde derinleşmeyi teşvik eder ve öğretmenin öğrencilere etkili geri bildirim vererek öğretimi düzenlemesini kolaylaştırır. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecine aktif katılımı, öğrenmenin daha anlamlı hale gelmesini sağlar. Bu nedenle öğrencilere, ilgi çekici ve günlük yaşamla bağlantılı görevler verilmesi; yargılayıcı olmayan, motive edici geri bildirimlerin sunulması ve dijital araçlardan yararlanılması önerilmektedir. Ayrıca öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri, yani öz değerlendirme yapmaları desteklenmelidir. Bunun için öğretmenler, öğrencilerin hedefleri anlamalarına, başarı ölçütlerini kavramalarına ve kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmelerine rehberlik etmelidir. Son olarak, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak ölçme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi; adil, kapsayıcı ve her öğrenciyi destekleyen bir öğretim sürecine katkı sağlar(MEB, 2024a).

Öğretim programında, tüm sınıf düzeyleri ve öğrenme alanları için ayrı ayrı “öğrenme kanıtları” başlığı altında, öğretmenlere ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik öneriler sunulmuştur. Ayrıca “ön değerlendirme” bölümünde, öğrencilerin ön bilgi ve becerilerini belirlemede kullanılacak etkinlik örneklerine yer verilmiştir(Turan vd., 2025)

TYMM 2024 öğretim programlarının, değerlendirme uygulamalarını daha planlı, bütünlüklü ve yapılandırılmış bir çerçeveye taşımayı amaçlayan çağdaş anlayışlar içerdiği görülmektedir. Öğrenme kanıtlarının öğretim süreciyle entegre edilmesi, ölçme değerlendirme araçlarının farklılaştırılması ve öğrenciyi sürecin bir parçası olmaya teşvik eden öz değerlendirme ile akran değerlendirme uygulamalarının yaygınlaştırılması, programların öne çıkan güçlü yönleridir. Ancak, bazı öğretim programlarında terminoloji birliğinin tam olarak sağlanamaması, kimi öğrenme kanıtlarının hedeflenen öğrenme çıktılarıyla tam uyum göstermemesi ve değerlendirme yönergelerinde ayrıntı düzeyinde farklılıkların bulunması, geliştirilmeye açık yönler olarak dikkat çekmektedir(Aşiret & Su Özenir, 2025).

### 2.5.7. TYMM Farklılaştırılmış öğretim

Tüm öğrenciler birbirine benzemez. Bu bilgiye dayanarak, farklılaştırılmış öğretim, öğrencilere bilgiyi almaları ve fikirleri anlamlandırmaları için birden fazla seçenek sunan bir öğretim ve öğrenme yaklaşımı uygular. Farklılaştırılmış öğretim, öğretim yaklaşımlarının sınıflardaki bireysel ve farklı öğrencilere göre çeşitlendirilmesi ve uyarlanması varsayımına dayanan bir öğretim teorisidir(Hall vd., 2003)

Bireyler arasındaki farklılıkları esas alan öğretim yaklaşımları, günümüz eğitim anlayışında giderek daha önemli bir yer edinmektedir. Bu çerçevede Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), öğrenci odaklı, esnek ve kapsayıcı yapısıyla farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla uyumlu bir model olarak öne çıkmaktadır. Farklılaştırılmış öğretim ise öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları ile öğrenme biçimleri doğrultusunda; içerik, öğretim süreci, ortaya koyulan ürünler ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesini temel almaktadır(Pala, 2025).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli de bireysel farklılıkların gözetilmesini, esnek gruplandırma uygulamalarını ve sürekli ölçme-değerlendirme süreçlerini ön plana çıkarır. Bu modelde, öğretim programlarının önemli bileşenleri olan içerik, süreç ve ürün boyutları öğrencilerin ön öğrenme seviyeleri, ilgileri ve öğrenme durumları doğrultusunda uyarlanır. Farklılaştırılmış öğretim, her öğrencinin öğrenme sürecinden azami düzeyde yararlanmasını sağlamak için bireyselleştirilmiş ve uyarlanabilir öğretim süreçleri geliştirmeyi amaçlar(Mavidou & Kakana, 2019). Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencilerin öğrenme yöntemlerini keşfedebilmelerine yardım edecek stratejiler geliştirir ve öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak öğrenme ortamları tasarlar. İçerik, süreç ve ürünün farklılaştırılması yoluyla öğrencilerin ne öğrendikleri, nasıl öğrendikleri ve öğrendiklerini nasıl ifade ettikleri çeşitli yöntemlerle desteklenir. Nihai hedef, tüm öğrencilerin öğrenme sürecine etkin bir biçimde dahil olmasını sağlayarak öğrenme düzeylerini en üst noktaya taşımaktır(MEB, 2024a).

Her bireyin kendine özgü özelliklere sahip olduğu gerçeğinden hareketle, kişilere ilgi, yetenek ve gereksinimlerine uygun öğrenme fırsatları sunulduğunda daha yüksek başarı elde edilebileceği düşüncesi farklılaştırılmış öğretim anlayışının temelini oluşturur. Tarihsel geçmişi çok eski olmasa da bu yaklaşım günümüzde eğitim alanında giderek daha fazla benimsenen bir

model haline gelmiştir. Geleneksel eğitim anlayışında sabit bir müfredat, standart öğretim araçları ve tek tip bir öğrenme ortamı bulunmaktadır. Farklılaştırılmış öğretim ise bu kalıplaşmış yapıların ötesine geçerek, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre uyarlanmış daha verimli ve etkili bir öğrenme süreci tasarlanabileceğini ileri sürmektedir(Kavut, 2024).

### **2.5.8. TYMM Okul Temelli Planlama**

Okul temelli program geliştirme, genel anlamda bir okul topluluğunun yani okulun tüm ya da belirli üyelerinin okulun benimsediği programı planlama, yürütme ve değerlendirme sürecine katılımını içeren bir uygulama olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle, okul çalışanlarının ortak bir anlayışla iş birliği yaparak karar alma sürecine aktif biçimde katıldığı bir süreçtir. Bu iş birliği yalnızca okul personeliyle sınırlı olmayıp, veliler, sendikalar, yerel yöneticiler gibi dış paydaşların da sürece dahil edilmesini öngörür(Karakaş, 2025). Okul temelli program geliştirme, planlı ve sistematik bir karar verme süreci olup, bu süreci etkileyen unsurlar arasında ülkenin eğitim politikaları, ders seçeneklerinin çeşitliliği, öğrencinin özellikleri, kaynakların erişilebilirliği, okulun bulunduğu çevrenin kültürel yapısı, çevresel faktörler ve değerlendirme yaklaşımları yer almaktadır. Bununla birlikte, Okul temelli program geliştirmenin tasarım aşamasında izlenmesi gereken temel adımlar; ihtiyaçların tespiti, hedeflerin belirlenmesi, içerik seçimi ve düzenlenmesi, uygun öğrenme deneyimlerinin oluşturulması ve sürecin değerlendirilmesi şeklinde sıralanabilir. Bu aşamalar, programın daha etkili ve uygulanabilir hale gelmesini sağlayan bir rehber niteliğindedir(Kahramanoğlu, 2017).

Okul temelli planlama, zümre öğretmenler kurulunca ders dahilinde yapılmasına karar verilen araştırma, gözlem, proje, sosyal etkinlik ve okuma çalışmaları için belirlenen zamanı ifade eder(Karakaş, 2025). Bu uygulama, öğretmenlere öğretim programını sınıfın ihtiyaçlarına göre ayarlama fırsatı sunarak esneklik sağlamayı amaçlar. Öğretmenlere özerklik tanıyan bu yapı, öğretim programlarının tamamlayıcısı niteliğindedir. Planlama sürecinde 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun genel amaçları, Türk Millî Eğitimi'nin Temel İlkeleri ve öğretim programlarının hedefleri dikkate alınmalıdır. Ayrılan süreler, öğretim programlarında belirtilir ve yıllık planlara yansıtılır. Okul temelli planlama, sistematik bir süreç olup; ihtiyaçların belirlenmesi, uygun etkinliklerin yürütülmesi ve sonuçların değerlendirilmesini içerir. Bu süreçte öğrenci katılımı teşvik edilmeli, yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkân tanınmalı ve öğrencinin bütüncül gelişimi desteklenmelidir(MEB, 2024a).

## 2.6. İlgili Araştırmalar

Akpınar vd., (2024) yaptığı çalışmada; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Türk Eğitim Sistemi için pek çok ilki barındıran yenilikçi bir modeldir. İlk olarak, modelin adında millî kavramların yer alması, geç kalınmış ancak isabetli bir adım olarak değerlendirilmiştir. Bu sembolik değişim, okulları millet mektebine dönüştürme ve yabancı etkiler altındaki zihinleri millî değerlere öncelik veren bir yapıya yönlendirme açısından anlamlıdır. İkinci olarak, modelin uygulama ve beceri odaklı bir yaklaşımı vurgulaması, Türk Eğitim Sisteminin teori ağırlıklı eğitim anlayışına çözüm sunmaktadır. nc olarak, modelin kişinin zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel yönlerden dengeli gelişimini hedefleyen bütüncül bir yaklaşım benimsemesi dikkat çekicidir. Son olarak, ğretim sürecine “farklılaştırma, zenginleştirme ve okul dışı etkinlikler” gibi yenilikçi unsurların eklenmesi, modelin eğitimde kapsamlı bir dönüşüm sunduğunu göstermekte olduğunu vurgulamıştır.

Karataş, (2024) göre; Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), aceleyle hayata geçirilen ancak istikrar göstermeyen politikaları nedeniyle tartışmaların odağında kalmaya devam etmektedir. Bu yazının ana konusu olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), eğitimin karşı karşıya olduğu güncel zorluklara ne derece duyarlı olduğu ve bu zorlukları ne lde dikkate alarak tasarlandığı sorusunu da gündeme getirmektedir. İklim değişikliği, g ve göçmenlik olgusu, yapay zeknin tetiklediği teknolojik ilerlemelerin sosyal, ekonomik ve siyasi hayata etkileri, toplumsal cinsiyet eşitliği gibi meseleler ve giderek daha kırılđan hale gelen gündelik yaşam koşullarında sosyal ve psikolojik dayanıklılığı sağlama gibi konular, günümüz eğitiminin karşılaştığı temel meydan okumalardır. Bu bağlamda, TYMM'nin bu olgusal zorluklara nasıl yanıt verdiği ve eğitimin bu sorunlara uyum sağlamak için nasıl şekillendirileceği, modelin gerekçeleri ve kapsamı açısından mutlaka açıklığa kavuşturulması gereken önemli başlıklar arasında yer almaktadır.

Yelkin Diker, (2024) 2024 ğretim programları inceleme raporunda, Maarif Modeli ve ğretim programlarına yönelik genel değerlendirmeler sunulmuştur. Program geliştirme sürecinin bilimsel, ihtiyaca dayalı, katılımcı, şeffaf ve hesap verebilir olması, başarılı uygulama için temel bir gerekliliktir. Müfredat değişikliklerinin kamuoyu tarafından izlenmesi ve gelen yoğun geri bildirimler, eğitim sistemimize yönelik yüksek beklentilerin olumlu bir göstergesidir. Öğretim programlarına dair taleplerin ve tartışmaların kamuoyunda yer bulması, millî eğitimimiz adına önemli ve değerli bir gelişmedir.

2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, daha önce yapılmış olan programlardan farklı olarak “erdem-değer-eylem” modeliyle öne çıkmaktadır. Bu model kapsamında genel ve alana özgü değerlere yer verilmiş, değerler disiplinler üstü bir yaklaşımla programın tüm aşamalarına entegre edilmiştir. Değerlere yönelik göstergeler, öğretim süreçleriyle ilişkilendirilerek detaylandırılmış ve değerler eğitimi açısından önemli bir adım atılmıştır. Ancak, öğrenme çıktıları ile değer göstergelerinin farklı yaklaşımlarla yazılması tutarsızlık olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, erdem-değer-eylem modeli için ilköğretimden yüksek öğretime kadar ilerleme sürecinin net olarak ortaya konmaması ve süreç adımlarının belirgin olmaması modelin işlevselliğini zayıflatabilir. Sorumluluk alma ve bağımsız hareket edebilme gibi bazı değerlerin aynı başlık altında verilmesi ise programda değer ve eğilim ayrımının belirsizleşmesine yol açabilir(Yıldırım & Çalışkan, 2024a) diyerek program ile ilgili farklı bir noktaya dikkat çekmiştir.

Mutlu, (2025) çalışmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı geliştirdikleri tutumların cinsiyet, uyruk ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Bulgular, kız öğrencilerin derse olan tutumunun erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğunu; aynı şekilde Türk uyruklu öğrencilerin derse yönelik tutumlarının Suriye uyruklu öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğunu göstermektedir. Sınıf düzeyine ilişkin incelemelerde ise 5. ve 6. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı, ancak her iki grubun tutum ortalamalarının 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, tüm sınıf seviyelerinde Türk uyruklu öğrencilerin tutumlarının Suriye uyruklu akranlarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım, (2024)' in araştırma bulguları, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının sınıf seviyesi, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı şekilde bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu değişkenler açısından öğrencilerin derse yönelik tutumlarının büyük ölçüde benzer olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık, öğrencilerin önceki yıl sosyal bilgiler dersi başarıları ile aile gelir düzeyi değişkenleri bakımından tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların bulunduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç, akademik başarı düzeyi ve sosyoekonomik koşulların öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkileyen önemli faktörler olabileceğine işaret etmiştir.

Fırat'ın (2019) “*Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi (Gölbaşı Örneği)*” başlıklı çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı geliştirdikleri motivasyon ve tutum düzeylerinin genel manada

olumlu düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada, sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin yaşamla ilişkilendirebilecekleri bir içeriğe sahip olması nedeniyle, öğrenme ortamlarının motivasyonu artıracak şekilde düzenlenmesinin öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Ayrıca çalışmanın bulguları, öğrencilerin motivasyon düzeyleri ile tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Kan, (2023) öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının nedenlerini öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda inceleyen çalışmasında, öğrencilerin genel olarak sosyal bilgiler dersini sevdiği belirlenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin derse karşı olumlu tutuma sahip olmalarının; güncel olaylarla bağlantı kurabilme fırsatını sevmeleri, öğretmenlerin derisi aktif ve etkileşimli yöntemlerle işlemeleri ve tarih konularına karşı ilgi duymaları gibi faktörlerden kaynaklandığı ifade edilmektedir. Öte yandan, öğrencilerin derse yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olan etmenler arasında ise ezbere dayalı içeriği sevmemeleri, ders çalışmaya karşı isteksizlik ve ders kitabındaki konuların birbirinden kopuk bir yapıda sunulması yer almaktadır. Bu bulgular, öğrenci tutumlarının hem öğretim yöntemleriyle hem de ders materyallerinin niteliğiyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Macit'in (2024) çalışmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının en yüksek olduğu alanın, dersin sorumlu bir vatandaş yetiştirmeye sağladığı katkı olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin dersin vatandaşlık eğitimindeki işlevini fark ettiklerini göstermektedir. İkinci olarak, öğrencilerin sosyal bilgiler sınavından alacakları nota önem verdikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmada, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin derse yönelik genel tutum puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağdıç (2013) “6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu düzeyde olduğunu belirlemiştir. Araştırma bulgularına göre erkek öğrencilerin tutumları kız öğrencilere kıyasla daha olumludur. Ayrıca ilçelerdeki ve köylerdeki okullarda okuyan öğrencilerin derse yönelik tutumlarının, merkezdeki okullarda okuyan öğrencilere göre daha olumlu seviyede olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi açısından ise 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının 6. Sınıfta okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yilmazer ve Demir'in (2014) çalışmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ve öğretmenine yönelik tutumları çeşitli değişkenler bakımından incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin ders ve öğretmene yönelik tutumları ile ders başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, olumlu tutum geliştiren öğrencilerin dersteki başarı seviyelerinin de daha yüksek olduğunu göstermektedir.



## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma yöntemi, tasarımı, verilerin analizi ve yapılan araştırmanın belirlenen konular bağlamında güvenilirliğine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, mevcut durumu ortaya koymayı hedeflediğinden, tarama modeli ile yapılandırılmış nicel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Realizm felsefesini temel alan ve bilimsel bir perspektifi benimseyen nicel araştırma yöntemleri, nesnel bilgi ve gerçekliğe odaklanarak, verileri istatistiksel yöntemlerle analiz edip evrensel bir sonuç ortaya çıkarmayı amaçlar. Nicel bir araştırmada, araştırma sorularına yanıt bulmak için elde edilen veriler matematiksel yöntemlerle ifade edilir. Bu sayede araştırmacı, kendi duygu ve düşüncelerini analiz sürecine katmaz ve nesnelliği korur. Araştırmacının hedefi, topladığı verileri istatistiksel analiz teknikleriyle değerlendirerek geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmaktır(Oral & Yazar, 2017).

Tarama modellerinde esas amaç, araştırmanın merkezinde bulunan birey, olay ya da nesnenin, bulunduğu doğal ortamda ve olduğu gibi incelenmesidir. Bu yaklaşımda önemli olan, ele alınan duruma dışarıdan bir müdahalede bulunmaksızın, mevcut koşullar içinde dikkatlice gözlemleyerek özelliklerini doğru biçimde ortaya koymaktır. Geçmişte yaşanmış ya da halen süregelen bir durumu olduğu haliyle tanımlamaya çalışan bu araştırma türü, nesnel bir betimleme yapmayı hedefler. Bu yaklaşımda gelişim, farklı gelişim düzeylerini temsil ettiği düşünülen bağımsız gruplar üzerinde aynı zaman diliminde yapılan gözlemlerle incelenir. Elde edilen bulgular, tek bir grubun verileriymiş gibi değerlendirilir ve gelişimin sürekliliği varsayılır. Çok sayıda örnekle çalışılması, kesitsel olarak toplanan verilerin genellenebilirliğini artırır. Ayrıca, zamanın kısılması sayesinde araştırma maliyeti de önemli ölçüde azalır. (Karasar, 2012).

Tarama araştırmaları, betimleyici araştırma türlerinden biridir. Bu yöntemde, katılımcıların belirli bir konuya dair görüşleri, ilgi alanları, becerileri, yetenekleri veya tutumları incelenir. Genellikle diğer araştırma türlerine göre daha geniş örneklem gruplarıyla yürütülen bu çalışmalar, mevcut durumu ortaya koymayı amaçlar(Metin, 2014).

Araştırmada, katılımcıların sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını herhangi bir müdahale olmaksızın, olduğu şekliyle betimlemek hedeflendiği için genel tarama modeli benimsenmiştir. Bununla birlikte; öğrencilerin derse yönelik tutumlarının cinsiyet, okul türü (imam hatip/ortaokul), okulun bulunduğu konum (taşra/merkez), anne ve baba eğitim düzeyi ile akademik başarı (ders notu) gibi farklı değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

### **3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi (Araştırmanın Çalışma Grubu) (Katılımcılar)**

Çalışma evreni, araştırmacının ulaşabildiği evrendir. Araştırmacı, bu evreni doğrudan gözlemleyebilir ya da bu evrenden seçilmiş bir örneklem grubunu inceleyerek elde ettiği bulgularla evren hakkında yorum yapabilir(Karasar, 2012). Araştırma yapılırken belirli bir evrenden seçilen evreni temsil eden daha küçük bir gruba örneklem denir, bu örneklem yöntemlerinden biri de kolay örnekleme (convenience/accidental Isampling) yöntemidir. (Kadioğlu, 2021). Bu çalışmada kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın katılımcıları, Konya ili Karatay ve Meram ilçelerinde belirlenen üç ortaokul ve üç imam hatip ortaokulunda 2024-2025 yılında TYMM kapsamında 5.sınıfı bitirmiş öğrenciler olacaktır.

Bu araştırmanın örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar aşağıdaki Tablo 3.1 'de sunulmuştur.

**Tablo 3.1. Katılımcı Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler**

Seçenekler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kız	179	49
	Erkek	186	51
	Toplam	365	100
Okul Türü	Ortaokul	259	71
	İmam Hatip Ortaokulu	106	29
	Toplam	365	100
Anne Mezuniyet Durumu	İlköğretim	206	56,4
	Lise	104	28,5
	Lisans ve Lisansüstü	55	15,1
	Toplam	365	100
Baba Mezuniyet Durumu	İlköğretim	175	47,9
	Lise	115	31,5
	Lisans ve Lisansüstü	75	20,6
	Toplam	365	100
5. Sınıf Sosyal Bilgiler Notu	0-49	20	5,5
	50-69	70	19,2
	70-84	107	29,3
	85-100	168	46,0
	Toplam	365	100
Okulun Bulunduğu Konum	Taşra	130	35,6
	Merkez	265	64,4
	Toplam	365	100

Tablo 3.1 incelendiğinde, katılımcıların cinsiyet açısından dengeli olduğu (%49 kız, %51 erkek) görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu (%71) genel ortaokullarda, %29'u imam hatip ortaokullarında öğrenim görmektedir. Anne ve baba eğitim düzeyleri incelendiğinde, annelerin çoğunluğu (%56,4) ve babaların %47,9'u ilköğretim mezunudur. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin %46'sı 85–100 aralığında yüksek not alırken, %29,3'ü 70–84 aralığında ve %19,2'si 50–69 aralığında not almıştır. Okulların %64,4'ü merkezde, %35,6'sı taşrada yer almaktadır. Bu bulgular, araştırma örnekleminin sosyo-kültürel ve eğitimsel çeşitliliğini yansıtmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Araştırmada veriler Kandemir vd., (2023) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği (SBDTÖ)” ile toplanmıştır. Tutum ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri, 5’li likert tipi olup Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum şeklindedir.

Ölçeğin güvenirlik analizine ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde, ölçeğin genelinde Cronbach’s Alpha değerinin ,885 olduğu saptanmıştır. Literatürde Cronbach’s Alpha değerlerinin ,60 ve üzerinde olması durumunda ölçeğin kabul edilebilir düzeyde güvenirliğe sahip olduğu belirtilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu çerçevede, Kandemir vd., (2023) elde edilen güvenirlik katsayılarının yeterli ve uygun aralıkta olduğunu belirtmişlerdir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının uygulanması öncesinde, etik ve resmi izin süreçleri titizlikle yürütülmüştür. Bu kapsamda, araştırmacı, veri toplama aracının uygulanabilmesi için öncelikle Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü’ne başvuruda bulunmuştur. Başvurunun ardından, gerekli izin dilekçeleri Enstitü aracılığıyla Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) onayına sunulmuş, ilgili resmi yazışmalar tamamlanarak 29.08.2025 tarihinde MEB’den resmi onay alınmıştır.

Veri toplama aracı, araştırma kapsamındaki öğrenci sayısını karşılayacak şekilde 500 nüsha olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında belirlenen 6 okula gidilerek 2024-2025 eğitim öğretim yılında TYMM sosyal bilgiler öğretim programı ile 5. Sınıfı bitirmiş olan öğrenciler, 2025-2026 eğitim öğretim yılının hemen başında eylül ayı içerisinde ziyaret edilerek anket uygulamasına başlanmıştır. Uygulama süreci toplam 15 gün boyunca gerçekleştirilmiş, öğrencilerin anketin amacı ve kapsamı hakkında yeterli ön bilgi alması sağlanmıştır. Katılımcılara, anket formunun doldurulmasının yaklaşık 15 dakika süreceği belirtilmiş ve formları eksiksiz, dikkatli bir şekilde doldurmaları rica edilmiştir.

Toplanan formlar, araştırmacı tarafından titizlikle incelenmiş ve eksik veya dikkatsiz şekilde doldurulan formlar elenmiştir. Bu süreç sonucunda, istatistiksel analizler için uygun hâle getirilen 365 geçerli form elde edilmiştir. Elde edilen veriler, çözümlene ve değerlendirme süreci için hazırlanmış, böylece araştırmanın analiz aşamasına geçilmesi için gerekli tüm hazırlıklar eksiksiz bir biçimde tamamlanmıştır.

Bu süreç, araştırmanın güvenilir ve geçerli verilerle yürütülmesini sağlamakta ve uygulama aşamasında olası hataları en aza indirmektedir. Ayrıca, veri toplama sürecinde uygulanan titizlik, araştırmanın sonuçlarının akademik anlamda sağlam ve yorumlanabilir olmasını desteklemektedir.

### **3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi)**

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde çeşitli istatistiksel yöntemlerden faydalanılmıştır. Katılımcı öğrencilerin demografik ve kişisel özelliklerine ilişkin veriler, tanımlayıcı istatistiksel analiz teknikleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, frekans (f) ve yüzde (%) dağılımlarından yararlanılarak verilerin genel görünümü ortaya konulmuştur. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla geliştirilen 5’li Likert tipi tutum ölçeğinden elde edilen veriler ise bilgisayar destekli istatistiksel analizler yapmamızı sağlayan bir program olan SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılarak çözümlenmiştir. Ölçek verilerinin analizinde, araştırmanın amacına ve veri yapısına uygun olarak çeşitli betimsel ve gerekirse çıkarımsal istatistiksel tekniklere başvurulmuştur.

Araştırmada kullanılan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Kandemir vd., (2023) için iç tutarlılık güvenilirliği Cronbach’s Alpha katsayısı ile belirlenmiştir. Cronbach, (1951) tarafından geliştirilen bu katsayı, ölçeğin maddeleri arasındaki tutarlılığı ve ölçme aracının güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin Cronbach’s Alpha değeri ,876 olarak bulunmuştur. Cronbach’s alpha katsayısının 0.80 ile 1.00 değerleri arasında bulunması, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir(Karagöz, 2014). Ölçekte yer alan madde sayısı 20’dir. Standartlaştırılmış maddelere göre hesaplanan Cronbach’s Alpha değeri ise ,878 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlar, Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinin maddelerinin birbiriyle tutarlı olduğunu ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını güvenilir biçimde ölçtüğünü göstermektedir.

İstatistiksel analizlerin yorumlanabilirliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla, anlamlılık testlerine geçilmeden önce benzer özelliklere sahip düşük frekanslı gruplar birleştirilmiştir. Bu kapsamda, 5. sınıf sosyal bilgiler dersi notu “0-49” aralığında olan öğrencilerin sayısının (n=20) görece düşük olması nedeniyle, bu grup ile “50-69” aralığındaki öğrenciler birleştirilmiş ve yeni kategori “0-69” olarak tanımlanmıştır.

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, TYMM kapsamında hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programı ile öğrenim görmüş olan 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının belirlenmesini amaçlayan araştırmanın nicel veri analizine ilişkin bulgularına yer verilmiştir. Analiz sürecinde elde edilen veriler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik geliştirdikleri tutumun düzeyini ortaya koymak ve bu tutumların programın pedagojik bileşenleri ile olan etkileşimini incelemek amacıyla değerlendirilmiştir. Bulgular, anlamlı ilişkileri görünür kılmak ve sonuçların yorumlanabilirliğini artırmak için tablo, grafik ve ayrıntılı açıklamalar eşliğinde sunulmuştur.

#### 4.1. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği İç Tutarlılık ve Normallığe Ait Bulgular

Veriler, uygulanacak istatistiksel analiz türüne karar verebilmek amacıyla normallik testine tabi tutulmuştur. Normallik değerlendirmesinde, ölçme araçlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık (skewness-kurtosis) değerleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarının Normallik Testi Sonuçları.

	Ölçüm	N	Ortalama	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis
Cinsiyet	Kız	179	3,91	,04	-,330	,019
	Erkek	186	3,59	,04	-,138	-,071
Okul türü	Ortaokul	259	3,72	,04	-,312	,075
	İmam-hatip	106	3,82	,06	-,101	-,823
Anne öğrenim durumu	İlköğretim	206	3,70	,04	-,179	-,212
	Lise	104	3,725	,06	-,512	,309
	Lisans ve Lisansüstü	55	3,90	,09	-,365	,017
Baba öğrenim durumu	İlköğretim	175	3,72	,04	-,117	-,175
	Lise	115	3,77	,06	-,511	,134
	Lisans ve Lisansüstü	75	3,79	,07	-,312	,055
5. Sınıf Sosyal Bilgiler Notu	0-49 ve 50-69	90	3,43	,06	,212	,155
	70-84	107	3,73	,04	-,452	1,50
	85-100	168	3,93	,04	-,584	,075
Okulun Bulunduğu Konum	Taşra	130	3,80	,04	-,100	-,834
	Merkez	235	3,72	,04	-,323	,123

Tablo 4.1 incelendiğinde, tabloda görüldüğü üzere, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının normal dağılıma uygunluğu; Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerleri üzerinden değerlendirilmiştir.

Normal dağılım varsayımının sağlanabilmesi için, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olması beklenmektedir (George & Mallery, 2016). Bu ölçüt dikkate alındığında:

- Cinsiyet değişkenine göre hem kız (Skewness =-0,330; Kurtosis = 0,019) hem erkek (Skewness =-0,138; Kurtosis =-0,071) öğrencilerin tutum puanlarının normal dağıldığı görülmektedir.
- Okul türü açısından da ortaokul (Skewness =-0,312; Kurtosis = 0,075) ve imam-hatip (Skewness =-0,101; Kurtosis =-0,823) öğrencilerinin dağılımları normal sınırlar içerisindedir.
- Anne ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre de tüm gruplarda çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 aralığında kalmıştır; dolayısıyla normallik varsayımı sağlanmaktadır.
- 5. sınıf sosyal bilgiler notu değişkeninde “70–84” aralığındaki öğrenciler için Kurtosis değeri (1,50) normal sınırın biraz üzerinde olmakla birlikte, genel dağılımın büyük ölçüde normale yakın olduğu söylenebilir.
- Okulun bulunduğu konum değişkeninde hem taşra (Skewness =-0,100; Kurtosis =-0,834) hem merkez (Skewness =-0,323; Kurtosis = 0,123) okullarındaki öğrencilerin dağılımları normaldir.

Sonuç olarak, tüm alt gruplarda çarpıklık ve basıklık değerleri  $\pm 1$  sınırları içinde kaldığından, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının normal dağılım varsayımını büyük ölçüde karşıladığı söylenebilir

Cinsiyete göre kız öğrencilerin tutum ortalaması ( $x=3,91$ ), erkek öğrencilerden ( $x=3,59$ ) daha yüksektir. Okul türü değişkenine göre imam-hatip ortaokulu öğrencileri ( $x=3,82$ ), genel ortaokul öğrencilerine ( $x=3,72$ ) göre daha olumlu tutum sergilemiştir. Ebeveyn öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin tutum puanlarının da yükseldiği, özellikle annesi lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ( $x=3,90$ ) en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler ders notu açısından, başarı düzeyi yükseldikçe tutum ortalamalarının da arttığı görülmektedir. 85–100 aralığında not ortalamasına sahip öğrenciler ( $x=3,93$ ) en yüksek tutum puanını almıştır. Ayrıca, taşra okullarındaki öğrencilerin tutum ortalaması ( $x=3,80$ ), merkez okullardaki öğrencilerden ( $x=3,72$ ) biraz daha yüksektir.

Bu bulgular, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğunu ve demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterebileceğine işaret etmektedir.

#### 4.2. SBDTÖ'ne Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarına Ait Bulgular

**Tablo 4.2.** Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarının Sonuçları.

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Tüm ölçek	365	1,70	5	3,75	,032

Araştırmaya toplam 365 öğrenci katılmıştır. Ölçekten alınabilecek puan aralığı 1 ile 5 arasında değişmektedir. Katılımcılardan elde edilen puanların en düşük değeri 1,70, en yüksek değeri ise 5,00 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, ölçeğin tamamının potansiyel puan aralığının araştırma grubunda neredeyse tam olarak temsil edildiğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğrenciler arasında tutum düzeyi açısından hem düşük hem de yüksek düzeyde görüşlerin bulunduğu, yani ölçeğin duyarlılığının ve ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Elde edilen ortalama puan ( $x= 3,75$ ), öğrencilerin ölçekte yer alan ifadelerle genel olarak “katılıyorum” düzeyinde yanıt verdiklerini göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin genel anlamda ölçekte değerlendirilen konuya olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Ortalama puanın 3’ün üzerinde olması, öğrencilerin derse karşı ilgilerinin ve tutumlarının olumlu yönde şekillendiğini, 4’e yakın olması ise bu olumlu tutumun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin standart sapma değeri ( $SS = ,032$ ) oldukça düşüktür. Düşük standart sapma, öğrencilerin verdikleri yanıtların birbirine yakın ve tutarlı olduğunu, yani örnekleme yer alan bireylerin tutum düzeylerinin homojen bir dağılım gösterdiğini ifade eder. Bu durum, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ölçek maddelerine benzer şekilde yanıt verdiğini ve uç değerlerin (aşırı düşük ya da aşırı yüksek puanların) çok fazla olmadığını göstermektedir.

Ayrıca, minimum ve maksimum değerler ile ortalamanın karşılaştırılması da dağılım hakkında bilgi vermektedir. En düşük değer (1,70) ortalamadan uzak olması, bazı öğrencilerin ölçeğe daha olumsuz yaklaştığını gösterse de ortalamanın yüksekliği dikkate alındığında bu öğrencilerin oranının düşük olduğu söylenebilir. Maksimum değer (5,00) tam puan olması ise, bazı öğrencilerin ölçeğin tüm ifadelerine tam katılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin ilgili derse veya konuya yönelik tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğu, tutum düzeylerinin birbirine yakın ve dengeli dağıldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, araştırmanın yürütüldüğü grubun ilgili konuya karşı genel bir ilgi, farkındalık ve olumlu tutum geliştirdiğini göstermektedir.

#### 4.3. SBDTÖ'ne Göre Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Ait Bulgular

Bu tablo, okul türüne göre (ortaokul ve imam hatip) öğrencilerin ölçekten elde edilen puanların anlamlı bir ayrışma gösterip göstermediğini incelemek için gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi (Independent Samples t-test) sonuçlarını göstermektedir.

**Tablo 4.3.** Okul Türü Durumuna Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Tutumlarının Karşılaştırma Sonuçları.

Okul Türü	N	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	p
Ortaokul	259	3,72	,62	363	-1,323	,187
İmam-Hatip	106	3,82	,57	363		

Tablo incelendiğinde  $p = 0,187 > 0,05$  olduğu için, iki okul türü arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ortalama fark (-0,09) küçük ve anlamsız bir farktır. Güven aralığı (-0,23 ile 0,04) sıfırı içerdiğinden, farkın anlamlı olmadığı bir kez daha doğrulanmaktadır.

Bu sonuçlara göre: Ortaokul öğrencilerinin ortalaması: 3,72 İmam Hatip öğrencilerinin ortalaması: 3,82 olsalar da bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Yani, öğrencilerin “ölçekte değerlendirilen değişkene” ilişkin puanları, okul türüne göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Her iki okul türündeki öğrenciler de ölçekteki ifadelerle benzer düzeyde olumlu tutum göstermiştir.

Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, okul türüne göre öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(363) = -1,323$ ,  $p > 0,05$ ). Bu bulgu, öğrencilerin tutumlarının okul türüne göre değişmediğini göstermektedir. Diğer bir ifadeyle hem imam hatip hem de ortaokul öğrencileri ölçekte yer alan ifadelere benzer düzeyde olumlu yanıtlar vermiştir.

#### 4.4. SBDTÖ'ne Göre Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular

Cinsiyet faktörüne bağlı olarak öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutum puanlarında anlamlı bir değişim bulunup bulunmadığını ortaya koymaya yönelik çözümleme bulguları Tablo 4.4'te verilmiştir. Bu çerçevede, kız ve erkek öğrencilerin sosyal bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

**Tablo 4.4.** Cinsiyet Durumuna Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarının Karşılaştırma Sonuçları.

Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	F	Sd	t	p
Kız	179	3,92	,55	2,511	363	5,432	,001
Erkek	186	3,59	,62		363		

Tabloya göre, cinsiyete göre öğrencilerin ders tutumları incelendiğinde, kız öğrencilerin ortalama tutum puanı 3,92, erkek öğrencilerin ortalaması ise 3,59 olarak bulunmuştur. Standart sapma değerleri, kız öğrencilerde 0,55, erkek öğrencilerde 0,62'dir; bu durum puanların her iki grupta da benzer şekilde dağıldığını göstermektedir. Standart hata değerleri ise gruplar arasındaki ortalama tahminlerinin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır (kızlar için 0,041, erkekler için 0,045).

Cinsiyete göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları incelendiğinde, kız öğrencilerin ortalama puanı ( $x = 3,92$ ) erkek öğrencilerin ortalama puanından ( $x = 3,59$ ) daha yüksek bulunmuştur. Levene testi sonucuna göre, grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $f = 2,511$ ,  $p > 0,05$ ). Bağımsız örneklem t-testi sonuçları ise iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $t(363) = 5,432$ ,  $p < 0,001$ ). Bu bulgu, kız öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 4.5. SBDTÖ'ne Göre Öğrencilerin Okulunun Bulunduğu Konum Değişkenine Ait

##### Bulgular

Öğrencilerin sosyal bilgiler Dersi Tutum Ölçeği (SBDTÖ)'nden elde ettikleri puanların, okulun bulunduğu konum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeye yönelik bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

**Tablo 4.5.** Öğrencilerin Okulunun Bulunduğu Konuma Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarının Karşılaştırma Sonuçları.

Konum	N	Ortalama	Standart Sapma	Sd	F	t	p
Taşra	130	3,80	,57	363	,237	1,285	,200
Merkez	235	3,72	,63	363			

Taşra bölgelerindeki öğrencilerin sosyal bilgiler tutum puan ortalaması 3,80 iken, merkezdeki öğrencilerin ortalaması 3,72'dir. Standart sapma değerleri, her iki grubun puan dağılımlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları incelendiğinde, taşra okullarındaki öğrencilerin ortalama puanı ( $x = 3,80$ ), merkezdeki öğrencilerin ortalama puanından ( $x = 3,72$ ) biraz daha yüksek bulunmuştur. Levene testi sonuçları grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir ( $f = 0,237, p > 0,05$ ). Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t(363) = 1,285, p = 0,200$ ). Bu bulgu, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının okulun bulunduğu yere bağlı olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

#### 4.6. SBDTÖ'ne Göre Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular

Bu kısımda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarının, ebeveynlerin öğrenim durumları doğrultusunda değişip değişmediği araştırılmıştır. Çözümlemelerde anne ve baba eğitim düzeyleri ayrı değişkenler olarak değerlendirilmiş; her bir grubun sosyal bilgiler Tutum Ölçeğinden aldığı ortalama puanlar karşılaştırılmıştır. Bu kapsamda yürütülen inceleme, özellikle anne eğitim düzeyinin öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki olası etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Elde edilen sonuçlar karşılaştırmalı biçimde Tablo 4.6'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.6.** Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarının Karşılaştırma Sonuçları.

Ebeveyn	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
	Gruplar arası	1,611	2	,806		
Anne	Gruplar içi	133,578	362	,369	2,183	,114
	Toplam	135,190	364			

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutum puanlarının, annelerinin mezuniyet durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerden önce varyans homojenliği varsayımı incelenmiştir. Levene testi sonuçlarına göre ( $f(2,362) = 0,506$ ,  $p = 0,604$ ) varyansların homojen olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, gruplar arasındaki varyansların birbirine eşit olduğunu ve tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) uygulanabileceğini göstermektedir.

Betimsel istatistikler incelendiğinde, ilköğretim mezunu annelere sahip öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ortalamasının  $x = 3,71$  ( $S_s = 0,60$ ), lise mezunu annelere sahip öğrencilerin ortalamasının  $x = 3,75$  ( $S_s = 0,60$ ), lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarında ise ortalamasının  $x = 3,90$  ( $S_s = 0,65$ ) olduğu belirlenmiştir. Ortalama değerler karşılaştırıldığında, anne öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının da bir miktar yükseldiği görülmektedir. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları anne mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.  $F(2,362) = 2,183$ ,  $p = 0,114 > 0,05$  bu bulgu, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının annelerinin eğitim düzeyinden anlamlı bir biçimde etkilenmediğini göstermektedir.

Başka bir ifadeyle, annesi ilköğretim, lise veya lisans ve üstü mezun olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler dersine yönelik tutum açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bununla birlikte, lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının ortalama puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek olması, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin

tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceğine dair bir eğilim olduğunu düşündürmektedir; ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

#### 4.7. SBDTÖ'ne Göre Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği (SBDTÖ) puanlarının, baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik bulgular Tablo 4.8'da sunulmuştur.

**Tablo 4.8.** Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin Sosyal bilgiler dersi tutumlarının karşılaştırma sonuçları.

Ebeveyn	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
	Gruplar arası	,374	2	,187		
Baba	Gruplar içi	134,816	362	,372	,502	,606
	Toplam	135,190	364			

Baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları genel olarak olumlu düzeydedir (ortalama = 3,75). Tanımlayıcı istatistikler, baba öğrenim düzeyi arttıkça ortalama tutum puanında hafif bir artış olduğunu göstermektedir; ilköğretim mezunu babalara sahip öğrencilerin ortalaması 3,72, lise mezunu babalara sahip öğrencilerin ortalaması 3,77 ve lisans ve üzeri mezuna sahip öğrencilerin ortalaması 3,79'dur. Standart sapmalar ve güven aralıkları, gruplar içindeki puan dağılımlarının benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Levene testi, gruplar arası varyansın homojen olduğunu göstermiştir ( $p = 0,839$ ), dolayısıyla ANOVA testi için varsayımlar sağlanmıştır. Tek yönlü ANOVA analizi ise baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir ( $f(2, 362) = 0,502, p = 0,606$ ). Bu sonuçlar, baba öğrenim düzeyinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir.

#### 4.8. SBDTÖ'ne Göre 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Notu Değişkenine Ait Bulgular

Öncelikle varyansların homojen olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Levene testi sonucunda, anlamlılık değeri  $p = ,007$  olarak bulunmuştur. Bu değer  $,05$ 'ten küçük olduğu için, gruplar arasındaki varyansların eşit olmadığı (homojenlik varsayımının sağlanmadığı) belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, “5. Sınıf sosyal bilgiler not aralıklarına” göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının varyansları birbirinden farklıdır.

Levene testinin anlamlı çıkması ( $p < ,05$ ), ANOVA testinde varyans homojenliği varsayımının ihlal edildiğini göstermektedir. Bu durumda klasik ANOVA yerine varyans homojenliği varsayımının ihlal edildiği durumlarda uygun olan Games-Howell post-hoc testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.9.** Games-Howell Post-Hoc Testi ile Sosyal Bilgiler Ders Notu Durumuna Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarının Karşılaştırma Sonuçları.

(I) Ders Notu	(J) Ders Notu	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	%95 Güven Aralığı Alt	%95 Güven Aralığı Üst
0-69	70-84	-0,2936*	0,07853	,001	-0,4793	-0,1079
0-69	85-100	-0,4968*	0,07880	,000	-0,6830	-0,3107
70-84	0-69	0,2936*	0,07853	,001	0,1079	0,4793
70-84	85-100	-0,2032*	0,06714	,008	-0,3615	-0,0449
85-100	0-69	0,4968*	0,07880	,000	0,3107	0,6830
85-100	70-84	0,2032*	0,06714	,008	0,0449	0,3615

\* Ortalama fark  $0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Games-Howell testi sonuçlarına göre, öğrencilerin 5. sınıf not aralıklarına göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Buna göre:

- “0–69” not aralığındaki öğrenciler ile “70–84” ( $p=,001$ ) ve “85–100” ( $p<,001$ ) aralıklarındaki öğrenciler arasında anlamlı fark vardır. Ortalama farkların negatif olması ( $-,29359$  ve  $-,49681$ ) düşük başarı grubundaki öğrencilerin tutum puanlarının daha düşük olduğunu göstermektedir.
- “70–84” ve “85–100” not aralıkları arasında da anlamlı bir fark saptanmıştır ( $p=,008$ ), bu fark da yüksek başarı düzeyindeki öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri yükseldikçe sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının anlamlı biçimde arttığını ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, başarı düzeyi ile derse yönelik tutum arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.



## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Bu araştırmada, 5. sınıf öğrencilerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında sosyal bilgiler dersine yönelik genel tutum düzeyleri incelendiğinde elde edilen bulgular, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik geliştirdikleri tutumlarının genel olarak olumlu düzeyde olduğunu ve bu derse karşı yüksek düzeyde bir ilgi ve isteklilik sergilediklerini ortaya koymaktadır. Ortalama puanın 3,75 düzeyinde olması, öğrencilerin ölçekte yer alan ifadelere büyük ölçüde katıldıklarını ve derse karşı olumlu duygular beslediklerini göstermektedir.

Literatürde sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenci tutumlarının ölçüldüğü çalışmalar yer almaktadır, ancak 2024-2025 eğitim öğretim yılında TYMM öğretim programı uygulamaya konulduktan sonra yapılmış çalışma yok denecek kadar azdır, bu bölümde daha eski yıllarda eski öğretim programları ile öğrenim görmüş öğrenciler üzerinde yapılmış çalışmalarla karşılaştırma yapma imkânı bulunmuştur, bu karşılaştırma sayesinde eski öğretim programları ile öğrenim görmüş öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutumu ile TYMM öğretim programı ile öğrenim görmüş öğrencilerin tutumları arasında bir benzerlik veya farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışma TYMM öğretim programı ile öğrenim görmüş öğrencilerin tutumlarını ele alması yönü ile önceki çalışmalardan ayrılmış ve özgün olma niteliği kazanmıştır.

Literatürde çalışma ile paralellik gösteren çalışmalar vardır, Mutlu & Kaçar, (2025) çalışmasında Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının ortalama puanı 3,55 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının “katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermekte ve genel olarak yüksek bir tutumu tespit etmiştir. Aynı şekilde Tosun & Nalçacı, (2023), Karasu Avcı & Faiz, (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların bulguları, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik genel manada olumlu tutumlar sergilediklerini ortaya koymaktadır.

Akyürek Tay & Çiçek, (2023) çalışmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve inançları arasında olumlu ve orta düzeyde bir ilişkisinin olduğu belirlenmiş ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve inançlarının anlamlı bir şekilde yüksek düzeyde olduğunu öğretmenler ve eğitimciler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik

tutumlarını geliştirme yönünde çalışmalar yaparken, bu derse ilişkin olumlu inançlarına odaklanarak öğrencilerin başarısına da katkıda bulunabilirler, görüşünde bulunmuştur.

Ergin, (2006) Öğrencilerin kendi algılarına göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını incelediğinde, genel manada dersin gerekli ve yararlı olduğuna inandıkları, sosyal bilgiler dersini sevdiğikleri ve derse isteyerek katıldıkları görülmektedir. Bununla birlikte, planlı bir şekilde, düzenli çalışma ve derse istekli bir şekilde bekleme ya da diğer derslere nazaran daha istekli olma gibi konularda kararsız kaldıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin önemini ve gerekliliğini fark ettiklerini ancak bu farkındalığı davranışa dönüştürme konusunda tereddüt yaşadıklarını göstermektedir.

Şimşek, (2007) çalışmasında derse yönelik tutumun artmasına başka bir açıdan yaklaşmıştır, Coğrafi Bilgi Sistemi temelli etkinliklerin öğrenciler tarafından ilgiyle karşılandığı, uygulama sürecinde öğrenciler arasında etkileşimin arttığı ve bilgiye ulaşma noktasında daha başarılı olduklarını tespit etmiştir. Ayrıca bu etkinliklerin, öğrencilerin araştırma yapma, analiz-sentez ortaya koyma, harita yorumlama becerilerini geliştirdiği belirlemiştir. Elde edilen bulgular, Coğrafi Bilgi Sistemi destekli sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin akademik başarısını artırdığını ve hem derse hem de teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Yapılan çalışmalarda farklı yönde sonuçlara ulaşan çalışmalarda mevcuttur. Altıntaş, (2005) Araştırmasında farklı olarak bulgularına göre, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının orta düzeyde (nötr) olduğu belirlemiştir. Oğur, (2009) çalışmasında öğrencilerin derse yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Emmideme, (2023)'nin "*Lise Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları: Gana Kuzey Bölgesi Nanumba Kuzey Bölgesi Örneği*" adlı çalışmasında, öğretmenlerin aksine öğrencilerin ders konularına karşı olumsuz bir tutuma sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler, diğer nedenlerin yanı sıra sosyal bilgiler dersini sıkıcı ve gelecekteki kariyerleri için alakasız bir ders olarak algılamakta, öğretmenler ise sosyal bilgiler dersini öğrencileri gelecekte iyi vatandaş yapabilecek bir ders olarak algılamışlardır. Bu nedenle öğrenciler, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin konuya yönelik tutumlarını iyileştirmek için öğrenci merkezli, etkileşimli ve uygulanabilir öğretim metodolojileri benimsemelerini önermiştir.

Şeker, (2024) Çalışmasında öğretim programı hazırlarken öğrencilerin bireysel farklarına dikkat çekmiştir. TYMM 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, yapılandırmacı öğrenme anlayışını temel alarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşımın öne çıkan yönlerinden biri, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınmasıdır. Eğitimde bireysel farklılık kavramı, öğrencilerin biyolojik, zihinsel ve duygusal özelliklerinin öğrenme sürecine olan etkisini vurgulamaktadır. Bu nedenle öğretim sürecinin planlanması ve uygulanmasında bu farklılıkların göz önünde bulundurulması büyük önem taşır.

Bu bulgular doğrultusunda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında öğrenim görmüş öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, programın yenilenen içerik ve öğretim yöntemlerinin öğrencilerin bu derse olan ilgisinin artmasına ve sosyal bilgiler dersini daha anlamlı bulmalarına katkı sağladığı düşünülebilir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, bu doğrultuda bağımsız örneklem t-testi sonuçları ise iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğunu göstermektedir ( $p < 0,001$ ). Bu bulgu, kız öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Derse yönelik tutumun cinsiyet bağlamında incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulgu TYMM öğretim programı uygulanmadan önceki yıllarda yapılan çalışmalarla farklılık göstermektedir. Gün, (2023), Macit, (2024), Oğur, (2009), Tosun & Naçacı, (2023), Yıldırım, (2024), Öztürk & Baysal, (1999), Yılmaz & Demir, (2014), Karasu Avcı & Faız, (2020) çalışmaları TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uygulanmaya başlamadan önce yapılmış çalışmalardır ve bu çalışmaların hepsinde cinsiyet değişkeni açısından derse yönelik tutumlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sağdıç, (2013) ise çalışmasında cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin derse olan tutumlarında anlamlı bir fark bulmuştur.

TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uygulanmaya başladıktan sonra yapılmış olan her ne kadar bu çalışmalar doğrudan TYMM öğretim programı ile bağdaştırılamaz ise de Mutlu & Kaçar, (2025) ve Mutlu, (2025)'nin çalışmalarında ise cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin derse olan tutumlarında anlamlı bir fark tespit etmişlerdir.

Bu durum, yeni programın içerik, öğretim yöntemleri ve değerler eğitimine verdiği önem sayesinde özellikle kız öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artırdığını düşündürmektedir. Dolayısıyla cinsiyet değişkeni bağlamında öğrencilerin sosyal bilgiler

dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyen unsurlardan bir tanesinin de TYMM öğretim programı olduğu düşünülebilir.

Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu etkileyen bir diğer değişkende okul türü değişkenidir, çalışmada bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, okul türüne göre öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(363) = -1,323, p > 0,05$ ). Bu bulgu, öğrencilerin tutumlarının okul türüne göre değişmediğini göstermektedir. Diğer bir ifadeyle hem imam hatip hem de ortaokul öğrencileri ölçekte yer alan ifadelere benzer düzeyde olumlu yanıtlar vermiştir.

Doğan, (2021) çalışmasında derse yönelik motivasyon açısından bakmış ve öğrencilerin öğrenim gördüğü okulun türü değişkenine göre sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonda anlamlı farklılık tespit etmemiştir.

Literatürde sosyal bilgiler dersine yönelik tutuma etkisi bakımından okul türü değişkenine ait çalışmalar genellikle özel ve devlet okulu Öztürk & Baysal, (1999) veya uygulama yapılan okullar kendi içinde karşılaştırılacak şekilde incelenmiş, Oğur, (2009) çalışmasında, öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik çevresi, yönetim anlayışı, öğretim niteliği ve fiziksel olanakları gibi etkenlerin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarında değişiklikler oluşturduğu biçiminde değerlendirmiştir.

Farklı dersler (matematik dersi) için yapılan çalışmalara baktığımızda Dirik, (2025) 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamı adlı çalışmasında , imam hatip ortaokulu öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumunda ortaokul öğrencilerine göre anlamlı bir fark bulunduğunu tespit etmiştir.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği (SBDTÖ)'nden elde ettikleri puanların, okulun bulunduğu konum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını baktığımızda taşra bölgelerindeki öğrencilerin sosyal bilgiler tutum puan ortalaması 3,80 iken, merkezdeki öğrencilerin ortalaması 3,72'dir. Standart sapma değerleri, her iki grubun puan dağılımlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t(363) = 1,285, p = 0,200$ ). Bu bulgu, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının okulun bulunduğu yere bağlı olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Fırat, (2019) çalışmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Literatüre baktığımızda okulun bulunduğu konuma göre yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar vardır. Sağdıç, (2013) çalışmasında merkez ve taşrada öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu tespit etmiştir. Taşrada okuyan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı merkezdeki öğrencilere kıyasla daha olumlu bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Bu durumun, taşra okullarında görev yapan öğretmenlerin genellikle daha genç olmaları ve yeni sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin bilgi ve beceriler açısından kendilerini daha iyi geliştirmiş olmalarından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

Tay & Akyürek Tay, (2006) çalışmasında tersi yönde bulgulara ulaşmıştır Öğrencilerin yaşadıkları yer ile derse yönelik tutumları arasındaki anlamlı fark, onların sosyoekonomik koşullarıyla ilişkilendirilebilir. Köyde yaşayan öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin genellikle daha düşük olması, eğitim için gerekli imkânlarla yeterince ulaşamamalarına yol açabilir. Bu durum da söz konusu öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Aynı şekilde Ergin, (2006) araştırmasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının, okullarının bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı biçimde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Merkezdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin tutum puanları, merkezden uzak bölgelerdeki öğrencilerin puanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulmuştur. Altıntaş, (2005) Araştırma bulguları yerleşim yeri değişkeni açısından incelendiğinde, yerleşim alanının büyüklüğü arttıkça öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının da yükseldiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda anne-baba eğitim düzeyi değişkeninin derse yönelik tutuma etkisine baktığımızda, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları anne mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.  $F(2,362) = 2,183, p = 0,114 > 0,05$  bu bulgu, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının annelerinin eğitim düzeyinden anlamlı bir biçimde etkilenmediğini göstermektedir. Tek yönlü ANOVA analizi ise baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir ( $f(2, 362) = 0,502, p = 0,606$ ).

Bu sonuçlar, anne-baba öğrenim düzeyinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Literatür tarandığında anne-baba eğitim düzeyleri değişkeni açısından aynı sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur. Ergin, (2006); Gün, (2023); Tosun & Nalçacı, (2023); Yıldırım, (2024); Yılmaz & Demir, (2014) çalışmalarında ebeveyn eğitim düzeyi ile tutum arasında anlamlı bir ilişki tespit etmemişlerdir. Bazı çalışmalarda ise farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir. Fırat, (2019); Oğur, (2009); Sağdıç, (2013); Şimşek & Demir, (2012) çalışmalarında ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça derse yönelik tutumun da arttığına dair anlamlı farklılıklar bulmuşlardır.

Yılmaz & Şeker, (2011) Araştırmasında farklı olarak, öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin çoğunlukla “ilkokul” ve “ortaokul” olduğu belirlenmiştir. 6. ve 7. sınıf düzeyindeki kız ve erkek öğrencilerden sosyal bilgiler dersinin önemine dair bir değerlendirmede bulunmaları istenildiğinde, öğrencilerin dersi genel olarak “değerli” buldukları görülmüştür. Bu yanıtı veren öğrencilerin ebeveynlerinin öğrenim seviyelerinin çoğunlukla “ilkokul” olduğu tespit edilmiştir. Benzer biçimde, sosyal bilgiler dersine karşı “olumlu” bir bakış açısına sahip olduklarını ifade eden öğrencilerin de ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin büyük ölçüde “ilkokul” olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5. Sınıf sosyal bilgiler ders notu değişkenine ait bulgulara bakıldığında; Games-Howell testi sonuçlarına göre, öğrencilerin 5. sınıf not aralıklarına göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır, öğrencilerin akademik olarak başarı düzeyleri yükseldikçe sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının anlamlı biçimde arttığını ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, başarı düzeyi ile derse yönelik tutum arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Literatüre bakıldığında not değişkenine göre çalışma ile paralel sonuçlar yer almaktadır, genel olarak not değişkeninin tutum üzerinde anlamlı sonuçlar ortaya çıkardığı görülmüştür. Yılmaz & Demir, (2014), Tay & Akyürek Tay, (2006), Öztürk & Baysal, (1999) çalışmalarında sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ile derse yönelik tutum arasında genellikle paralel bir ilişki bulunduğu; yani başarı düzeyi yükseldikçe öğrencilerin derse karşı tutumlarının da olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldırım, (2024) çalışmasında Yatılı Bölge Ortaokulu (YBO) öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları, bir önceki yılki karne notlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, genel olarak yüksek başarı düzeyine sahip öğrencilerin çoğunlukta olduğu ve bu öğrencilerin derse karşı daha olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Ancak, sosyal bilgiler dersinden

yüksek başarı puanı (85 ve üzeri) alan öğrenciler ile başarı düzeyi orta ve iyi kategorisinde yer alan öğrenciler arasında beklenmedik biçimde ters yönde bir tutum farklılaşması gözlemlenmiştir.

Altıntaş, (2005) çalışmasında öğrencilerden not ortalaması 4 ve 5 olanların sosyal bilgiler dersine yönelik daha olumlu tutumlar sergilediği görülmüştür. Bu durum, öğrencinin kendisini bir akademik alanda başarılı olarak görmesinin akademik benlik algısını güçlendirdiğini ve bu algının derse karşı daha olumlu tutum geliştirmesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Oğur, (2009) çalışmasında bir farklılık vardır, öğrencilerin bir önceki eğitim yılı sosyal bilgiler dersinden aldıkları karne notlarının, derse yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bulgulara göre, sosyal bilgiler dersine karşı en olumlu tutuma sahip öğrenciler, bir önceki yıl bu dersten orta düzeyde not (3 ve 4) alan öğrenciler olmuştur. Bu durum, orta başarı düzeyindeki öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin ve öğrenmeye yönelik motivasyonlarının yüksek olabileceğini düşündürmektedir.

## **5.2. Sonuç**

Bu çalışmada 2024 yılında uygulamaya konulan TYMM kapsamında öğrenim görmüş 5. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi farklı değişkenlerle ölçülerek ortaya konmaya çalışılmıştır. Tarama modeli ile yapılandırılmış nicel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma evrenini Konya ili Karatay ve Meram ilçelerinde bulunan üç ortaokul ve üç imam hatip ortaokulunda 2024-2025 eğitim öğretim yılında TYMM kapsamında 5.sınıfı bitirmiş 365 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden veriler (Kandemir vd., 2023) tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırmada okul türü, okulun bulunduğu konum ve anne-baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunamazken, cinsiyet ve ders notu değişkenine bağlı anlamlı farklılık tespit edilmiştir, cinsiyet açısından tutumun kız öğrencilere göre daha anlamlı olduğu ve ders notu başarısının tutuma etki ettiği söylenebilir.

Çalışmada 5.sınıf sosyal bilgiler ders notu verileri toplanırken 50 ve aşağısında ders notu olan öğrenci sayısı oldukça az çıkmıştır bu durum TYMM ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilere daha başarılı notlar alması konusunda katkı sağladığı düşünülebilir.

Bu araştırmada TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uygulanmaya başladıktan sonra bu program ile öğrenim görmüş 5. Sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler, öğrencilerin

sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının genel olarak yüksek düzeyde olumlu (3,75) olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu derse karşı ilgi duyduklarını, dersin içeriğini anlamlı bulduklarını ve sosyal bilgilerin günlük yaşamla bağlantılı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, sosyal bilgiler dersinin öğrencilerde değer, vatandaşlık bilinci ve toplumsal duyarlılık geliştirme gibi hedeflerine ulaşma potansiyelinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrenciler arasındaki tutumların homojen dağılması, bu olumlu eğilimin geniş bir öğrenci kitlesi tarafından paylaşıldığını göstermektedir.

### 5.3. Öneriler

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Olumsuz tutum geliştiren öğrenciler için farklılaştırılmış öğretim yaklaşımları kullanılmalı, öğrenci ilgileri ve öğrenme stilleri dikkate alınmalıdır.
- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterebilmektedir, kız ve erkek öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme özelliklerini dikkate alan kapsayıcı öğretim uygulamaları geliştirilebilir.
- Öğrencilerin akademik başarılarını ve derse yönelik ilgilerini artıracak öğrenci merkezli öğretim etkinliklerine daha fazla yer verilebilir.
- Ailelerin öğrenim seviyesinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi dikkate alınarak, velilere yönelik bilgilendirme seminerleri ve okul-aile iş birliğini artıran çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışma nicel verilerle sınırlı olduğundan, nitel araştırmalarla (örneğin öğrenci görüşmeleri, öğretmen gözlemleri) desteklenerek öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının nedenleri daha derinlemesine incelenebilir.
- Gelecekte yapılacak araştırmalarda TYMM'nin farklı sınıf düzeylerinde veya farklı derslerdeki etkisi incelenebilir.

TYMM uygulanmaya başladıktan sonra yapılan bu çalışma ile elde edilen bulgular sosyal bilgiler dersinin öğrenciler tarafından genellikle anlamlı, ilgi çekici ve değer kazandırıcı bir ders olarak algılandığını; bu durumun da dersin amaçlarına ulaşmasında önemli bir avantaj sağladığını göstermektedir.

## KAYNAKLAR

- Ablak, S., Ergün, A., & Yeşiltaş, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının beşeri coğrafya dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(1), 48-62.
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modelinin program geliştirme ve felsefi düzlemden analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, (99), 59-73.  
<https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M., & Sargin, S. (2014). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 259-272.
- Akyürek Tay, B., & Çiçek, N. (2023). Attitudes and beliefs of 4th grade primary school students towards social studies course. *International Journal of Modern Education Studies*, 7(2).  
<https://doi.org/10.51383/ijonmes.2023.348>
- Altıntaş, S. U. (2005). İlköğretim 7. Sınıf öğrencisinin sosyal bilgiler konusuna yönelik tutumu. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 1-12.
- Arslan, A. (2025). TYMM erdem-değer-eylem çerçevesi'nin incelenmesi. *Temel Eğitim*, 7(27), 106-121. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.1758139>
- Arslankara, V. B., & Arslankara, E. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin felsefi temelleri: ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 121-145.  
<https://doi.org/doi.org/10.71270/istanbulegitim.istj.1557889>
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler (ed.) D. Dilek. İçinde *Sosyal bilgiler eğitimi* (1. bs.). Pegem Akademi.
- Asra, B. (2022). *Okuma çemberlerinin lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aşiret, S., & Su Özenir, Ö. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli 2024 öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme yaklaşımının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 895-931. <https://doi.org/10.29299/kefad.1659146>
- Aygün, M. (2017). Kitap tanıtımı (Editörü; Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Akademi). *International Journal Of Field Education*, 3(2), 92-98.
- Aynur Yılmaz, A. (2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında eskiçağ konularının öğretimsel kavramlar açısından analizi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 522-530. <https://doi.org/10.53506/egitim.996056>
- Barr, R. D., Barth, J. L., Shermis, S. S., & (Çev. C. Dönmez). (2013). *The nature of the social studies*. Pegem Akademi.
- Berk, Ş., & Özer, B. (2024). “Türkiye yüzyılı” maarif modeli (tymm) öğretim programlarına ilişkin nitel bir değerlendirme. *Journal of History School*, LXXIII(LXXIII), 3241-3256. <https://doi.org/10.29228/joh.78177>
- Budak, Ç. (2010). *Türkiye’de ilkokul programlari ve yabancı uzmanların ilkokul programlarına olan etkisi (1923–1960)* [Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- Ceylan, T. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli dkab öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, (63), 55-70. <https://doi.org/10.29288/ilted.1598481>
- Chiodo, J. J., & Byford, J. (2004). Do they really dislike social studies? a study of middle school and high school students. *Journal of Social Studies Research*, 28(1), 16-26.
- Corbin, S. S. (1996). Gender difference and high school students’ attitudes toward and achievement in social studies. *The Journal of Social Studies Research*, 20(2), 18-26. <https://doi.org/10.1177/235227981996020002003>

- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve davranışı* (36. bs.). Remzi Kitabevi.
- Çaydere, O., & Akgün, N. (2023). Eğitimde yenilikçi teknolojilerin kullanımı ve çağdaş içerik tasarlama. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 439-451. <https://doi.org/10.30692/sisad.1254245>
- Çepni, O., & Kilcan, B. (2019). Veliler açısından sosyal bilgiler dersi ne ifade ediyor? *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 3247-3265. <https://doi.org/10.33206/mjss.522975>
- Çiydem, E., & Kaymakci, S. (2020). Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan ve İnsan Dergisi*. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.818742>
- Çobanoğlu, R., & Yildirim, A. (2021). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları: cumhuriyet’in ilanından günümüze tarihsel bir analiz. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 810-830. <https://doi.org/10.37217/tebd.912329>
- Çöllü, E. F., & Öztürk, Y. E. (2014). Örgütlerde inançlar-tutumlar tutumların ölçüm yöntemleri ve uygulama örnekleri bu yöntemlerin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 9(1-2), 373-404.
- Danabaş, B. T.-F. (2020). 1968, 2005 ve 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına göre hazırlanan ders kitaplarının kavramlar açısından incelenmesi. *The Journal of International Educational Sciences*, 25(25), 120-141. <https://doi.org/10.29228/INESJOURNAL.47973>
- Davidheiser, S. A. (2013). *Identifying areas for high school teacher development: a study of assessment literacy in the central bucks school district* [Unpublished doctoral dissertation]. ProQuest LLC.
- Demirel, Ö. (2019). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (26. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786053180265>

- Demirel, Ö. (2023). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı* (26. bs.). Ankara Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9789756802069>
- Deveci, H. (2015). Öğretmen adaylarının gelecekteki sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin beklentileri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18).
- Diktaş, A., Girgin, D., Satmaz, İ., & Yabanova, U. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli sosyal bilgiler dersi öğretim programının solo taksonomisine göre analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 667-690. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2025.-1556985>
- Dirik, V. (2025). *5. sınıf öğrencilerinin matematik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Türkiye yüzyılı maarif modeli bağlamı* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, M. (2021). Ortaokul 5. 6. Ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 25-42.
- Doğan, S., & Aşlamacı, İ. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin değer eğitimi açısından analizi. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 72-90.
- Emmideme, G. N. (2023). Senior high students and teachers' attitudes towards social studies subject: the case of nanumba north district of northern region, Ghana. *OALib*, 10(09), 1-17. <https://doi.org/10.4236/oalib.1110634>
- Ergin, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları* [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Evin Gencil. (2006). *Öğrenme stilleri, deneysel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişim düzeyi* [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].

<https://www.proquest.com/openview/05671e64fb3d5a45f4f583b0528c29b6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

Evin, İ., & Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 293-304.

Fırat, M. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.

George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference* (Fourteenth edition). Routledge.

Gömleksiz, M. N., & Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.

Gün, E. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik inanç ve motivasyonları* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.

Gürbüzürk, O. (2019). Program geliştirme araştırmalarında izlenen yöntemler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 26(1), 161-168.

Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). Differentiated Instruction and Implications for UDL Implementation. : : *National Center on Accessing the General Curriculum*, 1(7), 9-23.

Hotaman, D. (2017). Eğitim programlarının geliştirilmesinde felsefenin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 430-430.

<https://doi.org/10.17860/mersinefd.302409>

İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. Beykent Üniversitesi Yayınevi.

Kadıoğlu, H. (2021). Evren ve örneklem. Erişim adresi <http://sbf.marmara.edu.tr/dosya/sbf/ders%20notlar%C4%B1/evren%20ve,20,C3>.

- Kahraman, M., & Biber, A. Ç. (2025). 5. sınıf matematik ders kitabının Türkiye yüzyılı maarif modeli erdem-değer-eylem çerçevesi açısından incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 35-49.
- Kahramanoğlu, R. (2017). Okul temelli program geliştirme. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 29-36.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Kan, Ç. (2023). Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının nedenleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 461-474. <https://doi.org/10.24315/tred.1054647>
- Kandemir, K., Kaymakci, S., & Yılmaz, A. (2023). Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Educational Academic Research*, 51(1), 19-25. <https://doi.org/10.5152/AUJKKEF.2023.222655>
- Karacaoğlu, M. Ö., & Ökten, C. (2025). Sistem düşüncesi ve okuryazarlık becerileri açısından Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programı. *Milli Eğitim Dergisi*, 54(1), 579-624. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1709520>
- Karagöz, Y. (2014). *SPSS 21.1 uygulamalı biyoistatistik*. Nobel Yayıncılık.
- Karakaş, H. (2025). *Okul temelli planlama ile okul dışı etkinlikler* (ss. 278-289). Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. bs.). Nobel Yayıncılık.
- Karasu Avcı, E., & Faız, M. (2020). Communication skills of secondary school students and their attitudes towards social studies course. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(4), 175-191.
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli hakkında. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 5(1), 6-11.

- Karışan, H. (2022). 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının kavram öğretimi açısından incelenmesi. *International Journal of Social Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 9(85), 1272-1284. <https://doi.org/10.26450/jshsr.3102>
- Kavut, B. (2024). Farklılaştırılmış öğretim. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 62-79.
- Kayman, F., & Özdemir, H. (2025). 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı: öğretmen görüşleri ve öneriler. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 14(2), 517-531. <https://doi.org/10.30703/cije.1567388>
- Laska, J. A., & Gürbüzürk, O. (2019). Eğitim programı ile öğretim arasındaki ilişki: kavramsal bir açıklama. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22(1), 251-259. [https://doi.org/https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000862](https://doi.org/https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000862)
- Macit, S. (2024). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknoloji kullanımı öz yeterlilikleri ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişki* [Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Mavidou, A., & Kakana, D. (2019). Differentiated instruction in practice: curriculum adjustments in kindergarten. *Creative Education*, 10(03), 535-554. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.103039>
- MEB. (1973). Ortaokul sosyal bilgiler, fen bilgisi ve matematik programlarının bütün orta okullarda kademeli olarak uygulanması hakkında talim ve terbiye kurulu kararı. *Tebliğler Dergisi*, 36(1746), 121.
- MEB. (2023). *Öğretim programları okuryazarlığı öğretmen rehber kitabı*. MEB Yayınları.
- MEB. (2024a). *Öğretim programları ortak metni—Türkiye yüzyılı maarif modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>
- MEB. (2024b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf>

- Metin, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mutlu, M. (2025). *Türk ve Suriye uyruklu ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının karşılatırmalı analizi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Mutlu, M., & Kaçar, T. (2025). Türkiyeli ve Suriyeli ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutumlarının çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 1170-1218. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1650146>
- NCSS. (2025). National council for the social studies. <https://www.socialstudies.org/>
- Ocak, G., & Kocaman, B. (2021). 2018 yılı 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 7(1), 1-24. <https://doi.org/10.32570/ijofe.754792>
- Oğur, M. (2009). *Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İlköğretim Bölümü / İlköğretim Ana Bilim Dalı / Sosyal bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Oliva, P. F. (with Internet Archive). (1988). *Developing the curriculum*. Glenview, Ill. : Scott, Foresman/Little, Brown College Division. <http://archive.org/details/developingcurric0002oliv>
- Oral, B., & Yazar, T. (Ed.). (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052410509>
- Önger, S., & Duman, S. N. (2024). 2018, 2023 ve 2024 Sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1308-1339. <https://doi.org/10.51460/baebd.1450941>

- Özhan, M. B., Taşgin, A., & Kandirmaz, M. (2023). K12 Beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli bağlamında sosyal duygusal öğrenme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 1027-1054. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308964>
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Baysal, N. (1999). İlköğretim 4-5. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 11-20.
- Öztürk, C., & Dilek, D. (2004). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. *PegemA Yayınları*. (Ankara).
- Pala, F. (2025). Farklılaştırılmış öğretim ve Türkiye yüzyılı maarif modeli. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi / International Journal of Social Sciences Academy*, 7(19), 1082-1113.
- Ross, E. W. (2001). *The social studies curriculum purposes, problems, and possibilities* (ss. 137-156). State University of New York Press.
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *İçinde Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Safran, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretimi* (5. bs.). Pegem Akademi.
- Sağdıç, Y. (2013). *6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Ana Bilim Dalı / Sosyal bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Sever, R. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sulton, A. (2022). The educational epistemology of traditional pesantren. *TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(2), 379-393. <https://doi.org/10.19105/tjpi.v17i2.7044>

- Şeker, M. (2024). 2024 Sosyal bilgiler öğretim programının bireysel farklılıklar yönüyle incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 9(2), 386-392.  
<https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1572825>
- Şimşek, H., & Demir, A. (2012). The second level of primary school students' attitudes toward social sciences course and the relationship between their attitudes and academic success. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 13(2), 1-20.
- Şimşek, N. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde cbs temelli uygulama ve etkinliklerin öğrenci başarısı ve derse karşı tutumuna etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (Sixth edition). Pearson.
- Tanaş, R. (2023). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri, öğretim programına bağlılıkları, öğrenme-öğretme süreci yeterlikleri ve başarı hedefleri arasındaki ilişkiler* [Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Taşkın, S. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nde değerler eğitimi yaklaşımının analizi. *İstanbul Eğitim Dergisi*, (2), 160-180.  
<https://doi.org/10.71270/istanbulegitim.istj.1640604>
- Tay, B., & Akyürek Tay, B. (2006). Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumun başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 73-84.
- Tosun, M., & Nalçacı, A. (2023). Öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonları ile derse yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 173-188. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1116261>
- TTKB. (2020). *Öğretim programlarını değerlendirme raporu*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Turan, R. (2016). "Milli tarih"ten "sosyal bilgiler"e Türkiye'de ilköğretim düzeyinde tarih öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(Number: 49), 257-257.  
<https://doi.org/10.9761/JASSS3599>

- Turan, R. (2023). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirmenin tarihçesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (13), 1282-1312.  
<https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1371874>
- Turan, R., Gedik, H., & Kutluay, G. (2025). 2024 Sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 9(1), 107-134.  
<https://doi.org/10.32960/uead.1627065>
- Turan, R., & Yıldırım, T. (2024). *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 31-61). Anı Yayıncılık.
- Ustaahmetoğlu, E. (2013). Tutumlar, Editör Burcu Candan. İçinde *Tüketici davranışları*. Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Uygun, K., & Akgül, G. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türkiye yüzyılı maarif modeline ilişkin görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 81-102.
- Uzun, M. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli kapsamında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 11(2), 63-78. <https://doi.org/https://doi.org/10.24289/ijsser.1610561>
- Ülçay, O. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli değerlendirmesi*. 1(2), 70-75.
- Ünsal, H. (2024). *Eğitimde program geliştirme* (2. bs.). Pegem Akademi.
- Üstüner, M., & Özçelik, E. (2012). *Çalışanların demografik özelliklerine göre iş tatminindeki tutumsal farklılıkların bir lojistik işletmesinde uygulama örneği*. 28, 225-235.
- Varış, F. (2019). Eğitimde program araştırmaları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 2(1), 23-32.  
[https://doi.org/https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000256](https://doi.org/https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000256)
- Wofford, K. V. (1952). *Türkiye köy ilkokulları hakkında rapor*. Milli Eğitim Basımevi.
- Yapıcı, H. (2015). An attempt of a bibliography on social studies education. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 2015(4), 346-364.

- Yelkin Diker, C. (2024). *2024 Öğretim programları inceleme raporu*. Eğitim Reformu Girişimi.
- Yıldırım, E. (2024). *Yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sivas ili örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Yıldırım, Y., & Çalışkan, A. (2024a). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırılmalı analizi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 8(1), 108-142.  
<https://doi.org/10.46452/baksoder.1485390>
- Yıldırım, Y., & Çalışkan, A. (2024b). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin 21. yüzyıl insan profili açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 204-220.  
<https://doi.org/10.55605/ejedus.1548121>
- Yılmaz, A., & Demir, S. B. (2014). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine karşı tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1705-1718.
- Yılmaz, K., & Şeker, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgilere karşı tutumlarının incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 3(11), 34-50.

## EKLER

### Ek-1 Sosyal bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

#### SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (SBDTÖ)

**Anne Öğrenim Durumu:** İlköğretim ( ) Lise ( ) Lisans /Lisansüstü ( )

**Baba Öğrenim Durumu:** İlköğretim ( ) Lise ( ) Lisans /Lisansüstü ( )

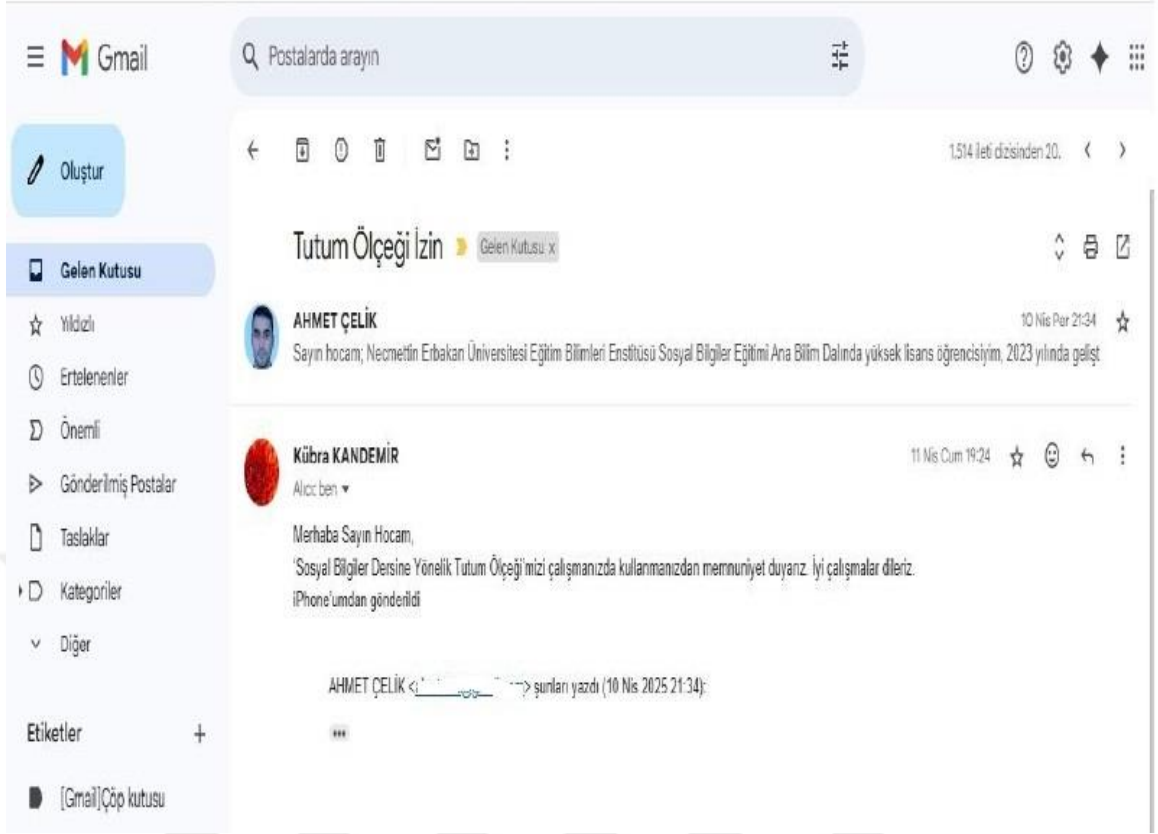
**5. sınıf Sosyal Bilgiler Notunuz:** 0-49 ( ) 50-69 ( ) 70-84 ( ) 85-100 ( )

**Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek ( ) **Okulunuzun Bulunduğu Yer:** Taşra ( ) Merkez ( )

*Sevgili Öğrenciler;  
Bu ölçek sizlerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte verilen her cümtenin karşısında **Tamamen Katılıyorum**, **Katılıyorum**, **Kararsızım**, **Katılmıyorum** ve **Hiç Katılmıyorum** olmak üzere beş seçenek bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği (x) ile işaretleyiniz. Ölçekten elde edilecek veriler tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. İsimleriniz tarafımızca saklı tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.*

No	Sorular	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek her öğrenci için önemlidir.					
2	Sosyal bilgiler temel becerileri kazandırmak için önemli bir derstir					
3	Sosyal bilgiler konularını arkadaşlarımla konuşmayı severim.					
4	Sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan gezilere katılmayı isterim.					
5	Sosyal bilgiler dersi zaman kaybından başka bir şey değildir					
6	Sosyal bilgilerin çok eğlenceli bir ders olduğunun farkındayım.					
7	Sosyal bilgiler ders konuları azaltılırsa memnun olurum.					
8	Sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim bazı bilgiler işime yaramaz.					
9	Sosyal bilgiler dersini çalışmaktan hoşlanırım					
10	Sosyal bilgiler ders konuları sıkıcıdır.					
11	Sosyal bilgiler dersine istekli girerim.					
12	Sosyal bilgiler ders konularını anlamak güçtür.					
13	Sosyal bilgiler ders konuları karmaşıktır.					
14	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek kolaydır.					
15	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olamam.					
16	Sosyal bilgiler ders konuları güncel değildir.					
17	Sosyal bilgiler dersi yerine diğer derslere girmek isterim.					
18	Sosyal bilgiler ders konularını tekrar etmeyi severim.					
19	Sosyal bilgiler dersinde dikkatim dağılır.					
20	Sosyal bilgiler ders konularını çabuk unutmam.					

## Ek-2 Ölçek Kullanım İzni



## Ek-3 Etik Kurul Kararı



**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**  
**ETİK KURUL KARARI**

<b>Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No</b>	<b>Tarih</b> :30/05/2025 <b>Toplantı Sayısı:</b> 11 <b>Karar No</b> :2025/509
<b>Araştırmannın Başlığı</b>	TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ 5.SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ.
<b>Sorumlu Araştırmacı</b>	Dr. Öğr. Üyesi Aysun Aynur YILMAZ
<b>Yardımcı Araştırmacı</b>	Lisansüstü Öğrenci: Ahmet ÇELİK
<b>Etik Kurul Kararı</b>	25275 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “ <b>Uygun</b> ” olduğuna karar verilmiştir.

30/05/2025



Doç. Dr. Mustafa AYDIN  
Etik Kurul Başkanı



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı : E-66991687-605-862521  
Konu : Etik Kurul Kararı

18.05.2026

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Aysun AYNUR YILMAZ

<b>Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No</b>	<b>Tarih :15/05/2026</b> <b>Toplantı Sayısı :10</b> <b>Karar No :2026/439</b>
<b>Araştırmanın Eski Başlığı</b>	"Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi".
<b>Araştırmanın Yeni Başlığı</b>	"Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi"
<b>Sorumlu Araştırmacı</b>	Dr. Öğr. Üyesi Aysun Aynur YILMAZ
<b>Yardımcı Araştırmacı</b>	Lisansüstü Öğrenci: Ahmet ÇELİK
<b>Etik Kurul Kararı</b>	31566 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvuru konusu araştırmanın bilimsel araştırma etiği açısından "Uygun" olduğuna karar verilmiştir.

**e-imzalıdır**

Doç. Dr. Mustafa AYDIN  
Etik Kurulu Başkanı

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu : 85HB-DDD6-0YY6

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

Adres:  
Telefon No :  
e-Posta :

Fax No :

İnternet Adresi : <http://www.erbakan.edu.tr>

Bilgi İçin : Fatma ELA  
Şube Müdürü

Telefon No:



## Ek-4 Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Belgesi



T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGESİ



**Başvuru No:** MEB.TT.2025.028885.01

**T.C. Kimlik No:**

**Adı Soyadı:** AHMET ÇELİK

**Araştırmacının Adı:** Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi

**Araştırmacının Niteliği:** Yüksek Lisans Tezi

**Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu:** Öğrenci

**Veri Toplama Aracının Başlığı:** SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (SBĐTÖ)

**Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi:** 29.08.2025

**Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi:** 29.08.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
KONYA	Ortaokul	Yaşar Doğu Ortaokulu (KARATAY)	728165
KONYA	Ortaokul	İsmil Cumhuriyet Ortaokulu (KARATAY)	738572
KONYA	İmam Hatip Ortaokulu	Ovakavağı İmam Hatip Ortaokulu (KARATAY)	761893
KONYA	Ortaokul	Emlak Konut Temaşehir Ortaokulu (MERAM)	728364
KONYA	İmam Hatip Ortaokulu	Kaşınhanı İmam Hatip Ortaokulu (MERAM)	752703
KONYA	İmam Hatip Ortaokulu	İsmil İmam Hatip Ortaokulu (KARATAY)	749322

**Not:** Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE  
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12  
e-posta: ttkb.egitimaraştirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

## Ek-5 Bilgilendirilmiş Onam ve Veli/Vasi Gönüllü Katılım Formu



### NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

#### BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM VE VELİ/VASİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

(Bireylerden veri toplamaya dayalı her türlü araştırmada katılımcılardan alınacaktır. Etik kurul başvurusunda herhangi bir katılımcı bilgisi olmayacak biçimde doldurulmalıdır. \*)

“Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” başlıklı bu çalışmanın/araştırmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Tutumlarına Etkisini incelemektir. Katılımınız, bu alanda bilimsel bilgi birikimine katkı sağlayacaktır.

**Süre** : Katılımınız yaklaşık [20 dakika] sürecektir.  
**Yöntem** : Anket doldurma

- Çalışmanın amacı doğrultusunda, size verilen anketi doldurarak sizden veriler toplanacaktır.
- Katılımcıların kimlik bilgileri **anonim(gizli)** tutulacak, veriler yalnızca araştırma ekibi tarafından erişilebilir olacaktır.
- Toplanan veriler araştırma bitiminde uygun biçimde **arsivlenecektir** uygun süre sonunda **imha edilecektir.**
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, olup araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Bu çalışmaya katılımınız **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Çalışma hakkındaki diğer sorularınız için aşağıdaki bilgilerden iletişim sağlayabilirsiniz.

**Sorumlu /Yardımcı Araştırmacı** : Ahmet ÇELİK  
**Kurum** : Necmettin Erbakan Üniversitesi  
**E-posta** :  
**Telefon** :

#### 18 Yaş Altı Kısıtlı Katılımcının Velisi/Vasisi tarafından doldurulacak

Bu koşullarda, araştırmanın amacını, yöntemlerini ve gizlilik koşullarını **okuduğumu ve anladığımı**, sorularımın araştırmacı tarafından **cevaplandığını**, katılımımın **tamamen gönüllü** olduğunu beyan eder, velisi/vasisi bulunduğum .....'nın araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmasını kabul ediyorum.

[ ] Onaylıyorum

Veli/Vasi Adı Soyadı :

Veli/Vasi İmza :

Tarihi :