Cumhuriyet International Journal of Education, 15(1): 286-312, 2026
DOI: https://dx.doi.org/10.30703/cije.1713254

Cumhuriyet International Journal of Education

| cije.cumhuriyet.edu.tr | Founded: 2011 | ISSN: 2147-1606 | Publisher: Sivas Cumhuriyet University

Social Studies Teachers' Perspectives on the 2024 Social Studies Curriculum[#]

Selman Ablak [1, a] Emine Aybüke Yiğit [2, b*], Alev Şahin Karbuz [3, c]
[1] **Faculty of Education, Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Türkiye**
[2] **Faculty of Education, Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Türkiye**
[3] **Faculty of Education, Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Türkiye**
***Corresponding author e-mail adress: aybukeyigit07@gmail.com**

Research Article

History
Received: 04.06.2025
Accepted: 07.10.2025

Acknowledgment
[#]Corresponding author

This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

ABSTRACT

The Social Studies course aims to cultivate responsible citizens who are aware of and capable of exercising their rights, and who preserve their culture while transmitting it to future generations. Consequently, the Social Studies curriculum is tasked with addressing these needs and is continually updated and refined to align with contemporary social, cultural, and educational dynamics. This study aimed to explore the perspectives of fifth-grade Social Studies teachers in central Sivas during the 2024–2025 academic year regarding the 2024 Social Studies Curriculum (SBDÖP), developed under the Turkey Century Maarif Model framework. Employing a qualitative methodology structured as a case study, the research involved a voluntary sample of 20 Social Studies teachers. Data were gathered through a semi-structured interview form developed by the researchers. Teachers' views were analyzed in terms of the curriculum's strengths and weaknesses, general perceptions, challenges in implementation, learning outcomes, and assessment practices. Findings revealed that educators positively appreciated the student-centered approach, the inclusion of concrete examples, and engaging activities; however, they expressed concern that insufficient teaching materials, limited contact hours, and overcrowded classrooms posed significant barriers. Without addressing these constraints, teachers doubted the practicality of implementing the new curriculum effectively. Based on these findings, it is recommended that future curriculum revision or redevelopment processes systematically incorporate teachers' insights, and ensure that all stakeholders collaborate jointly throughout the development process.

Keywords: Century of Türkiye Education Model, Curriculum, Social studies, Social studies course, Social studies teacher

2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Araştırma Makalesi

Süreç
Geliş: 04.06.2025
Kabul: 07.10.2025

Bilgi
**Sorumlu yazar*

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

ÖZ

Sosyal Bilgiler dersi; sorumluluk sahibi, haklarını bilen ve kullanabilen, kültürünü koruyarak ileri nesillere aktarabilen vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı; söz konusu gereksinimleri karşılamakla yükümlü olup çağın toplumsal, kültürel ve eğitsel dinamiklerine uyum sağlayacak biçimde güncellenmekte ve geliştirilmektedir. Bu araştırmada, 5. sınıf düzeyinde ders veren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında hazırlanan 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı [SBDÖP] hakkındaki görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezinde görev yapan gönüllü 20 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2024 SBDÖP'nin olumlu ve olumsuz yönleri, programa dair genel görüşler, uygulamada yaşanan zorluklar, öğrenme çıktıları ve ölçme değerlendirme süreçleri açısından değerlendirmeler tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler; programın öğrenci merkezli yaklaşımını, somut örneklere ve etkinliklere yer vermesini olumlu yönde değerlendirirken öğretim materyallerinin ve ders saatinin yetersizliği, sınıfların kalabalık olması gibi etkenlerin programın uygulanmasına engel olduğu ve bu etkenler düzeltilmeden programın gerçekçi olmayacağı yönünde endişelerini dile getirmişlerdir. Araştırma sonuçlarından hareketle öğretim programı yenileme veya revize çalışmalarında, öğretmen görüşlerinin dikkate alındığı ve sürecin başından sonuna kadar paydaşların program hazırlama evresini ortak yürüttüğü bir sürecin izlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Öğretim programı, Sosyal bilgiler dersi, Sosyal bilgiler öğretmeni

a https://orcid.org/0000-0001-8538-1292 b https://orcid.org/0009-0005-6439-7291 c https://orcid.org/0009-0001-9441-0611

How to Cite: Ablak, S., Yiğit, E. A., Karbuz, A. Ş. (2026). 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, *15*(1), 286-312. https://dx.doi.org/10.30703/cije.1713254

1. Introduction

The Social Studies course aims to educate students as active citizens by enabling them to acquire the knowledge, skills, attitudes, and values necessary for social life. In this respect, it seeks to ensure that students are equipped not only theoretically but also practically to assume roles as responsible, participatory, and conscious individuals within society. Barr et al. (1977) define the purpose of social studies as the integration of knowledge and experiences related to human relationships through citizenship education. The Social Studies course provides students with opportunities to question social events, evaluate different perspectives, and explore ways to solve the problems they encounter. From this standpoint, Social Studies instruction is not solely structured around the transmission of knowledge; it also plays a significant role in developing students' problem-solving and decision-making skills. As an interdisciplinary course, Social Studies aims to foster students' holistic development. With its perspective encompassing the past, present, and future, the course seeks to prepare individuals for life by equipping them with the knowledge, skills, attitudes, and values they will need not only during their formal education but also throughout all stages of their lives (Ergün & Ablak, 2023). Compared to other subjects and disciplines, Social Studies offers rich content in terms of concepts, phenomena, and objects. Its direct relevance to daily life, its focus on human-specific attitudes and behaviors, and the activities prepared through various methods and techniques enable disadvantaged situations to be transformed into advantages (Akcan & Ablak, 2024). Consequently, individuals acquire the fundamental knowledge, skills, attitudes, and values necessary for daily life through the Social Studies course.

Curricula serve as fundamental guides in achieving the objectives that a course intends to accomplish. In this sense, curricula function as frameworks that outline how and in what manner a course should be conducted, thereby constituting primary reference sources for both teachers and students (Çobanoğlu & Yıldırım, 2021; Demirel, 2005; Susam & Demir, 2020). Therefore, curricula should be developed in line with specific objectives, and these objectives should be clearly defined at every stage of the instructional process (Tyler, 1949). Moreover, curricula are periodically revised or renewed in accordance with the requirements of the era. From the perspective of Social Studies, various curricula have been implemented since the 2000s. The curriculum prepared in 2004 and implemented in 2005 differed significantly from previous curricula in terms of both structure and content. In this regard, curricula that had long been designed within a teacher-centered, behaviorist, and progressive framework were replaced for the first time by a constructivist approach with the 2005 Social Studies Curriculum (Özdemir, 2009; Sözen & Ada, 2018). The 2005 curriculum, which remained in practice for many years and adopted a student-centered, skills- and activity-oriented structure, was renewed in 2018. However, the 2018 curriculum was presented in a comparatively more superficial structure in terms of both content and organization when compared to the 2005 curriculum (Ablak & Yıldırım, 2021). The shortcomings identified in the 2018 curriculum soon led to further revision efforts, and in reference to the 100th anniversary of the Republic, the Social Studies Curriculum was renewed once again in 2024 within the framework of the "Century of Türkiye Education Model."

A review of the literature reveals several studies examining the 2024 Social Studies Curriculum from different perspectives (Aydoğmuş, 2024; Dilek & Gürel, 2024; Güneş & Yıldırım, 2024; Gürler & Gürgen, 2025; Karasu Avcı & Turan, 2024; Önger & Duman, 2024; Öngören, 2024; Şeker, 2024; Tosun & Gökçe, 2024; Turan & Akhan, 2024; Uygun & Akgül, 2024; Yıldırım & Çalışkan, 2024). However, studies conducted directly with Social Studies teachers, who are the primary implementers of the curriculum, appear to be limited in number. Unlike the existing limited body of research, the present study aims to reveal the reflections of the curriculum in practice by examining teachers' views based on their direct implementation experiences. Accordingly, the 2024 Social Studies Curriculum is intended to be analyzed from a broader perspective in terms of both structure and content, grounded in teachers' opinions. As one of the principal implementers of the curriculum, teachers' perspectives on the program are of particular importance. Indeed, teachers are the primary practitioners and stakeholders of curricula. Therefore, Social Studies teachers' views regarding the newly developed curriculum are crucial for identifying its strengths and weaknesses.

The aim of this study is to evaluate the 2024 Social Studies Curriculum, renewed within the framework of the Century of Türkiye Education Model, and the educational practices carried out in accordance with this curriculum from the perspective of teachers. In this context, the study seeks to assess the 2024 Social Studies Curriculum, which was implemented in the 2024–2025 academic year, through the evaluations of Social Studies teachers responsible for its implementation at the 5th-grade level. Accordingly, the sub-problems of the study are as follows:

- What are Social Studies teachers' views regarding the positive aspects of the 2024 Social Studies Curriculum?
- What are Social Studies teachers' views regarding the negative aspects of the 2024 Social Studies Curriculum?
- What are Social Studies teachers' views regarding the learning outcomes of the 2024 Social Studies Curriculum?
- What are Social Studies teachers' views regarding the assessment and evaluation dimension of the 2024 Social Studies Curriculum?
- What are Social Studies teachers' views regarding the challenges they encounter during the

implementation of the 2024 Social Studies Curriculum?

2. Method

2.1 Research Model

This study was designed in accordance with the case study design, one of the qualitative research approaches. Qualitative research involves the in-depth examination of events and phenomena occurring within their natural settings (Büyüköztürk et al., 2013). It is characterized by the effective use of qualitative data collection tools such as observation, interviews, and document analysis, and by the investigation of the research subject within its natural context from a realistic and holistic perspective. The case study design enables researchers to conduct an in-depth examination of a phenomenon or event over which they have little or no control. It allows for the exploration of the factors that constitute the case, how these factors influence one another, and how they are affected, thereby facilitating an understanding of the processes and changes that occur (Yıldırım & Şimşek, 2021).

During case study research, scholars may generate extensive data sets by employing multiple data sources alongside interview techniques that provide rich and comprehensive data. However, it may not always be feasible to present a fully detailed and comprehensive description of the case. Therefore, in such studies, the extent of the material presented and the depth of description largely depend on the researcher's resources and preferences (Merriam, 2018; Yin, 2017). In the present study, the investigated case was described using a single data source (interviews), within the limits of the researchers' available resources.

2.2 Study Group

The study group consisted of 20 volunteer Social Studies teachers who were teaching the 5th-grade Social Studies course in the city center of Sivas during the 2024–2025 academic year. In determining the study group, convenience sampling, one of the purposive sampling methods, was employed. In convenience sampling, the researcher selects the most accessible cases (Yıldırım & Şimşek, 2021). Accordingly, teachers who were easily accessible were included in the study group. Within the scope of the research, a form consisting of open-ended questions was developed by the researchers. In the first section of the form, participants were asked to provide information regarding their gender, the program from which they graduated, years of professional experience, and their perceptions of the adequacy of the in-service training they had received concerning the 2024 Social Studies Curriculum. It was considered that these personal characteristics of the participants would contribute to the interpretation of the data obtained in the study. The demographic characteristics of the Social Studies teachers included in the study group are presented in Table 1.

Table 1. Demographic Characteristics of the Participants

Pseudonym	Gender	Field of Graduation	Years of Experience	Opinion on In-Service Training
Participant 1	Female	Social Studies Education	9	Not Adequate
Participant 2	Female	History Education	31	Not Adequate
Participant 3	Female	History Education	26	Not Adequate
Participant 4	Female	Social Studies Education	10	Partially Adequate
Participant 5	Female	Social Studies Education	13	Partially Adequate
Participant 6	Female	History Education	21	Adequate
Participant 7	Female	Social Studies Education	25	Not Adequate
Participant 8	Female	Social Studies Education	14	Not Adequate
Participant 9	Female	Social Studies Education	11	Not Adequate
Participant 10	Male	Social Studies Education	13	Not Adequate
Participant 11	Male	Social Studies Education	7	Adequate
Participant 12	Male	Social Studies Education	18	Partially Adequate
Participant 13	Male	Social Studies Education	17	Adequate
Participant 14	Male	Social Studies Education	18	Partially Adequate
Participant 15	Male	Social Studies Education	13	Not Adequate
Participant 16	Male	Social Studies Education	5	Adequate
Participant 17	Male	History Education	25	Partially Adequate
Participant 18	Male	Social Studies Education	24	Not Adequate
Participant 19	Male	Social Studies Education	23	Not Adequate
Participant 20	Male	Social Studies Education	19	Adequate

When Table 1 is examined, it is observed that 9 of the participants are female and 11 are male teachers. Regarding the fields of graduation, 16 participants graduated from Social Studies Education, whereas 4 participants graduated from History Education and are currently working as Social Studies teachers through a field change. When gender distribution is analyzed based on field of graduation, it is seen that among the participants who graduated from Social Studies

Education, 6 are female and 10 are male. Among those who graduated from History Education, 3 are female and 1 is male. It was determined that 17 of the teachers in the study group have 10 or more years of professional experience. The average professional experience of the participating teachers was calculated as 17.1 years. This finding indicates that the group interviewed within the scope of the study is professionally experienced. To ensure the protection of personal data, the participants included in the study were coded as K1, K2, K3, …, K20.

2.3 Data Collection Tools

A "Personal Information Form" was used to determine participants' demographic characteristics such as gender, age, experience, education level, and school type. These data contributed to the analysis of findings.

In this study, a semi-structured interview form developed by the researchers was used as the data collection instrument. The form consisted of two sections. In the first section, participants were asked to provide information regarding their gender, field of graduation, years of professional experience, and their perceptions of the adequacy of the in-service training they had received concerning the 2024 Social Studies Curriculum.

The second section included semi-structured interview questions. During the development of the interview form, a draft consisting of eight questions that were considered to address the purpose of the study was prepared based on a review of the relevant literature. The questions included in the semi-structured interview form were submitted for expert review to two field specialists (one Professor and one Associate Professor) and one Assistant Professor specializing in measurement and evaluation. Based on the feedback received from the experts, two questions were removed from the form on the grounds that they overlapped with other questions, and one question was revised to ensure semantic clarity and coherence. Consequently, the final version of the form consisted of six questions. The interview technique was employed in the implementation of the form. The interviews were conducted under the supervision of the researchers at a time when the teachers were not engaged in teaching duties, following the necessary explanations provided to the participants. Each interview lasted approximately 30 minutes. With the participants' consent, the interviews were audio-recorded. The audio recordings obtained by the researchers were subsequently transcribed into written text.

2.4 Data Analysis

Content analysis was employed in the analysis of the data obtained within the scope of the study. The primary aim of this approach is to reveal explanatory concepts and the relationships among them based on the collected data (Yıldırım & Şimşek, 2021). In this context, all participant responses were examined, and their views were presented under themes generated in line with the sub-problems of the study. During the data analysis and interpretation process, efforts were made to ensure credibility and consistency. Prior to the analysis, the data files prepared for each participant were shared with them in order to verify the accuracy of their responses and to allow them to add any additional comments to the interview transcripts if necessary. The participants confirmed the accuracy of their statements and did not request any modifications. Through this member-checking process, the reliability of the data was considered to be ensured. In the analysis process, comparisons were conducted among the coders (the researchers and field experts) to determine whether the data were evaluated in a similar manner. In cases of disagreement, consensus was sought between the researchers and the field experts. To determine the reliability of the study, the "Percentage of Agreement (P) = Agreement / (Agreement + Disagreement) × 100" formula proposed by Miles and Huberman (1994) was utilized. According to Miles and Huberman (1994), an agreement percentage of 70% or above is considered sufficient for reliability. In the present study, the agreement percentage was calculated as 88%. Accordingly, it can be stated that the reliability of the study is adequate. Furthermore, the research findings were supported by direct quotations from participants related to the relevant categories, thereby ensuring that the results were described in a rich and consistent manner.

3. Findings

3.1 Findings Regarding Social Studies Teachers' Views on the Positive Aspects of the 2024 Social Studies Curriculum

Within the context of the first sub-problem of the study, the positive aspects of the 2024 Social Studies Curriculum were examined based on the views of Social Studies teachers. In this framework, the opinions of the teachers included in the study group regarding the aspects they found favorable in the 2024 Social Studies Curriculum are presented below in categories, together with their statistical results.

Table 2. Social Studies Teachers' Views on the Positive Aspects of the 2024 Social Studies Curriculum

Categories	f
A. Simplification of the content	10
B. Providing opportunities for experiential learning	4
C. Activity-based structure	4
D. Emphasis on Turkish-Islamic culture	1
E. Emphasis on values education	1
F. Introduction of new learning areas	1
G. Inclusion of contemporary issues	1
H. Interdisciplinary structure	1
I. Inclusion of universal values	1
J. Offering solutions to social problems	1
K. Moving away from rote learning	1
L. Involving parents in the process	1

When Table 2 is examined, it is observed that the Social Studies teachers in the study group expressed their views on the positive aspects of the 2024 Social Studies Curriculum under 12 categories. In this regard, the most frequently emphasized positive aspect was the "simplification of the content" (f = 10). Several statements from the Social Studies teachers clustered around this view are presented below. Participant K4 provided a general evaluation by stating, "The content has been made simpler and more understandable." Similarly, K7 elaborated on this point by indicating, "In general, the reduction of learning outcomes, the decrease in learning load, and the inclusion of content appropriate to students' levels are positive aspects. It does not overload students with excessive information and is presented in a way that they can understand." Another participant, K13, compared the current curriculum with the previous one and highlighted different dimensions of content simplification, stating, "Previously, the content was more complicated and included sections that students could not understand. Now it has been simplified and shortened, and it is better than before. In addition, providing practical examples for each learning outcome under the title of learning–teaching practices has made the teacher's job easier." Considering these examples and the views of the other Social Studies teachers in the study group, it can be concluded that teachers generally perceive the simplification of content positively, particularly in terms of reducing students' workload and adapting the curriculum to students' developmental levels.

Another positive aspect around which the Social Studies teachers in the study group reached a common view was that the program provides opportunities for "experiential learning" (f = 4). This was directly reflected in K1's statement: "The new program adopts a learning-by-doing approach and a student-centered perspective, truly giving students opportunities and possibilities." Similarly, K19 supported this view by stating, "It is a very good program in terms of guiding students through learning by doing and experiencing. It is clear that they are trying to change certain things." Considering these examples and the opinions of the other Social Studies teachers in the study group, it can be seen that the program's ability to keep students active, support experiential learning, and adopt a student-centered approach was regarded positively by the teachers.

Another commonly emphasized positive aspect among the categories was that "the program includes activities" (f = 4). Evaluating activities in relation to assessment practices, K16 explained this as follows: "In the new textbook prepared according to the curriculum, there are many activities, and we conduct assessment and evaluation based on these activities. Therefore, students are always ready. They no longer wait only for written or oral exams. Everything happens continuously. Since 5th graders have just transitioned from primary school, this has been beneficial. I see that they express themselves more. The ability to speak is very important. Sometimes students think but cannot express what they think. I see that the program provides this opportunity. In this sense, I really liked it." Similarly, K14 emphasized the role of activities in students' understanding by stating, "If I were to evaluate the curriculum out of 10, I would give it 10 points. Because the new textbook contains many activities. If a student's level is average, they can understand the topic very well. It is a book that does not require an external resource. At the same time, there is also smart tracking." Considering the examples provided and the views of the other Social Studies teachers in the study group, the 2024 Social Studies Curriculum and the 5th-grade Social Studies textbook prepared in line with this curriculum were regarded positively in terms of including numerous activities, keeping students active, and not merely aiming to transmit information.

When the other categories beyond those mentioned above are examined, the Social Studies teachers in the study group also expressed positive views regarding the 2024 Social Studies Curriculum in terms of "placing broad emphasis on Turkish-Islamic culture, emphasizing values, introducing new learning areas, including contemporary issues, adopting an interdisciplinary approach, incorporating universal values, offering solutions to social problems, moving away from rote learning, and involving parents in the process" (f = 1). Considering example statements within this scope, K2 stated, "I find it positive and favorable that the program addresses Turkish culture, especially Turkish-Islamic culture, not superficially but in depth," thereby expressing a favorable view regarding the extensive inclusion of Turkish-Islamic culture in the curriculum. K9 remarked, "The newly added learning areas are positive. I particularly found the inclusion of the field of economics in our daily lives to be positive," indicating a favorable perception of the revised learning areas. Referring to another point, K11 stated, "It is important that the program includes contemporary issues, adopts an interdisciplinary approach, aims to provide a perspective on universal values, and seeks to offer solutions to social problems. Social Studies is the reality and life itself; therefore, the topics included in the course content are already the fundamental building blocks of the Social Studies discipline," thereby emphasizing the significance of these features within the discipline. Similarly, K18 stated, "It is clear that they are trying to move students away from rote learning. The program strongly emphasizes teaching, guiding, making students practice, and even pushing them. It also involves parents in the process. It ensures that students continue by gaining something and directs them. These are positive aspects," indicating that the program's attempt to reduce rote learning and involve parents in the process was perceived positively.

3.2 Findings Regarding Social Studies Teachers' Views on the Negative Aspects of the 2024 Social Studies Curriculum

Within the context of the second sub-problem of the study, the negative aspects of the 2024 Social Studies Curriculum were examined based on the views of Social

Studies teachers. In this framework, the opinions of the teachers in the study group regarding the aspects they found unfavorable in the 2024 Social Studies Curriculum are presented below in categories together with their statistical results.

Table 3. Social Studies Teachers' Views on the Negative Aspects of the 2024 Social Studies Curriculum

Categories	f
A. Insufficient time	5
B. Excessive number of activities	4
C. Overcrowded classrooms	2
D. Inadequate school infrastructure	2
E. Conceptual conflicts	1
F. Difficulty of assessment criteria	1
G. Lack of materials	1
H. Intensification of content	1
I. Insufficient number of concepts	1
J. Complexity of language	1
K. Incompatibility with EBA	1
L. Limited emphasis on Mustafa Kemal Atatürk	1
M. Uneven distribution of content	1
N. Remaining at a theoretical level	1

Upon examining Table 3, it was determined that the Social Studies teachers in the study group expressed opinions across 14 distinct categories regarding the negative aspects of the 2024 Social Studies Curriculum (SSC). In this context, the most frequently cited negative aspect of the 2024 SSC was "insufficient time" (f=5). Regarding this issue, T3 (Teacher 3) explained the difficulties encountered as follows: "The negative side is that our time is insufficient. The Ministry of National Education should support us regarding lesson hours. This is especially true for my course, as we struggle to cover the curriculum content within the allocated time." T8, mentioning the use of alternative methods to mitigate time constraints, stated, "As I always say, it is negative in terms of time management. Not every school can establish WhatsApp groups or communicate with every family; I have students do preliminary preparation, otherwise, it does not work." Furthermore, T4 noted that this situation leads to other complications, stating, "Reducing lecture time to a minimum and organizing the course through activities can cause various negatives in terms of time utilization." Based on these examples and the opinions of other participants, it is evident that teachers evaluate the curriculum negatively primarily due to the time constraints they experience.

Another negative aspect on which the teachers reached a consensus was the "excessive number of activities" (f=4). Regarding this point, T12 pointed out the structural drawbacks by stating, "Reducing lecture time to a minimum and organizing the lesson through activities can lead to various negatives in terms of time usage." Beyond time constraints, T20 emphasized the importance of infrastructure and socioeconomic parameters for the success of such an activity-intensive content, stating, "Too many activities are assigned, but no attention is paid to whether the school's infrastructure is suitable or whether the students' socioeconomic status and the school's environment are appropriate. These are the shortcomings of the program." The findings suggest that an overabundance of activities is perceived to create problems for time and classroom management. Moreover, factors such as students' economic status, school infrastructure, and physical environment were highlighted as being incompatible with the prescribed activities.

The "high class size" (f=2) was another common negative theme identified by the participants. T7 indicated that the desired success could not be achieved in crowded classrooms, noting, "The negatives are as follows: in our school, the number of students per class is 20-25, but in some schools, it is 30-35. In my opinion, it is very difficult to conduct these activities in classes with over 30 students. Therefore, all classes should be 20-25 for this model to be implemented."

In addition, "inadequate school infrastructure" (f=2) was identified as a significant drawback. T10 touched upon background factors rather than content, stating, "Physical facilities, infrastructure deficiencies, and overcrowded classes are negative factors. We do not have the structure expected by the program. The program expects a higher level of performance from us—more than the resources we possess. It should have been implemented only after providing us with such opportunities." These criticisms suggest that the curriculum was launched before the practitioners and the environment were fully prepared.

Beyond the aforementioned categories, participants expressed negative views regarding "conceptual conflicts (f=1), difficulty of assessment criteria (f=1), lack of materials (f=1), intensification of content (f=1), scarcity of concepts (f=1), heavy language (f=1), lack of integration with EBA (f=1), distance from Mustafa Kemal Atatürk (f=1), unbalanced distribution of information (f=1), and remaining purely theoretical (f=1)." For instance, T2 remarked on conceptual and assessment difficulties: "Negatively, I experienced conceptual conflicts from the student's perspective. Also, I did not like the assessment scales; I think they are difficult to implement." T3 highlighted issues regarding equality of opportunity: "We struggle with materials. Between glue and poster boards, too many things are requested. Some children struggle economically and cannot afford them." Regarding content density, T5 stated, "Instead of simplification, the content appears even more intensified," suggesting that this intensification exacerbates the inability to complete the curriculum. T9 argued that concepts are attempted to be delivered through activities rather than direct instruction, necessitating supplementary resources: "Few concepts are included... It seems as though it assumes they learned through activities and does not embed concepts in the content. A supplementary book is necessary."

T12 criticized the academic register of the curriculum, stating, "The fact that the newly prepared program is written in an excessively academic language is a negative situation. The codes used in many places are confusing." T16 expressed concerns regarding the representation of national values, stating, "The program, which aims to provide a national character, is far from Mustafa Kemal Atatürk and his teachings. To this extent, the program is negative, harmful, and bad." Finally, T18 evaluated the applicability of the curriculum, describing it as "utopian" and disconnected from the field: "It has been a hollow effort. It was prepared only academically in a university environment, with very little connection to the field... It appears beautiful in theory but contradicts reality; it remains on paper. In practice, there is a contradiction because, in the end, there is an exam. Even if we do those activities, children are ultimately judged by the exam."

3.3 Findings Regarding Social Studies Teachers' Views on the Learning Outcomes of the 2024 Social Studies Curriculum

Within the context of the third sub-problem of the study, it was examined how Social Studies teachers evaluated the 2024 Social Studies Curriculum in terms of its learning outcomes. In this framework, the opinions of the teachers in the study group regarding their evaluations of the 2024 Social Studies Curriculum with respect to learning outcomes are presented below in categories together with their statistical results.

Table 4. Social Studies Teachers' Views on the Learning Outcomes of the 2024 Social Studies Curriculum

Categories	f
A. Simplification of the learning outcomes	8
B. Renaming of learning outcomes	5
C. Activation of students	4
D. Changes in wording	4
E. Insufficient time	2
F. Difficulties in implementation	2
H. Effect of class size	2
I. Process-based assessment	1
J. Inclusion of values	1
K. Lack of careful preparation	1
L. Ensuring content validity	1

When Table 4 is examined, it was determined that the Social Studies teachers in the study group expressed their views on the learning outcomes of the 2024 Social Studies Curriculum under 11 categories. In this regard, the Social Studies teachers most frequently stated that the learning outcomes were "simplified" (f = 8). Concerning this issue, K7 stated, "The learning areas have been reduced. The objectives have also been reduced. Previously, they were in the thirties; now they have been reduced to 17–18. Having fewer outcomes is an advantage for us. Students used to encounter the same topics repeatedly. A topic covered in the 5th grade would appear again later. Now there are specific outcomes that students are expected to achieve in the 5th grade. In this form, it is good." With these statements, the participant emphasized that reducing the number of learning outcomes helped prevent repetition. K17 stated, "Although the learning outcomes have been reduced in number—there are 19 in Social Studies—when we look at the content, we can see that it is quite extensive and that, due to the inclusion of process components, its implementation takes longer." Thus, the participant pointed out that although the number of learning outcomes decreased, the implementation process became more prolonged. Supporting the reduction in learning outcomes, K20 stated, "Just as the content has been simplified, I believe the outcomes are connected to the content. Reducing the outcomes makes sense. There is no need for them to be so dense; however, as I mentioned before, there is a lack of documentation. Previously, there were four or five objectives for a topic; now only one or two are expressed. I am in favor of simplifying the content, but these contents need to be supported by numerous activities. Because this ensures that knowledge becomes more permanent for students." With these statements, the participant expressed support for reducing the learning outcomes, emphasizing that students already have access to information from various sources and that making learning more permanent through activities is more reasonable.

Another category around which the Social Studies teachers in the study group gathered was "renaming" (f = 5). Some statements reflecting this view are presented below. Accordingly, K5 stated, "Objectives have been changed into learning outcomes. Process components have been added to reinforce the learning outcomes. This has increased the applicability of the stated outcomes." While expressing this view, K13 stated, "Objectives have become learning outcomes; the name has changed, but the content has not changed much. Previously, it already referred to being able to apply, perform, and be aware. There has not been a major change." Thus, the participant suggested that the change remained largely nominal. Considering the examples provided and the views of other Social Studies teachers in the study group, it is observed that some teachers regarded the shift from 'objective' to 'learning outcome' merely as a change in terminology, whereas others believed that this change was reflected not only in the name but also in the content.

Another category around which the Social Studies teachers in the study group expressed a common view was "activating the student" (f = 4). In this regard, K9 stated, "There are expressions such as being able to perform and apply; I think this is positive. It makes the student active." Similarly, K15 stated, "With the learning outcomes, I can say that the child generally learns actively through doing and experiencing, constructs knowledge, and is guided in an interpretive manner." Through these statements, the participant drew attention to the

curriculum's role in activating students. Considering the examples provided and the views of other Social Studies teachers in the study group, some teachers indicated that the learning outcomes in the program enable students to participate in the process through experiential learning. From this perspective, a portion of the Social Studies teachers in the study group positively evaluated the fact that the learning outcomes in the 2024 Social Studies Curriculum make students active.

Another category around which the Social Studies teachers in the study group gathered was "changes in wording" (f = 4). Regarding this view, K8 stated, "Expressions such as being able to perform and apply have changed. They have become more oriented toward student behavior," emphasizing the behavioral dimension of the learning outcomes. K9 stated, "Instead of expressions such as being able to perform or apply, there are now definite expressions such as performs and applies; I think this is positive. It makes the student active," highlighting that the definiteness in expectation statements enhances student activity. K19 expressed positive views regarding the learning outcomes by stating, "I liked it. Previously, the objectives were more compulsory; now they have been transformed into learning outcomes designed to contribute something to the student. For example, an objective such as 'Comprehend natural disasters' was later transformed into 'Develops awareness about disasters.' This encourages students to learn, moves them away from rote learning, and enables them to explore." Considering the examples provided and the views of other Social Studies teachers in the study group, some teachers indicated that imperative expressions previously used in objectives were transformed into competence-based expressions in the new learning outcomes, which positively contributed to involving students in the process. According to the teachers, this transformation both moves students away from rote learning and activates them.

When the other categories beyond those mentioned above are examined, the Social Studies teachers in the study group expressed views regarding the learning outcomes of the 2024 Social Studies Curriculum in terms of "insufficient time (f = 2), difficulties in implementation (f = 2), the effect of class size (f = 2), process-based assessment (f = 1), inclusion of values (f = 1), lack of careful preparation (f = 1), and ensuring content validity (f = 1)." Considering examples of these views, K11 stated, "The program emphasizes social responsibility and participation. This means allocating more time to in-class and out-of-class activities. However, implementing this will be challenging in terms of time, planning, and environmental inequalities. Since the principle of equality in education cannot be ensured in every region, teachers will have additional responsibilities in guiding activities." With this statement, the participant referred not only to the problem of insufficient time in achieving learning outcomes but also to potential implementation problems due to unequal environmental conditions. K18 stated, "Since the learning outcomes are process-oriented, they do not measure something concrete. There is a proportional relationship regarding students' participation in activities. Previously, we administered exams and evaluated students according to their results and deficiencies, but now let me give you a learning outcome—how can I ask a question about this? For example, 'Collects information about neighboring countries.' You encounter very strange situations. I saw students from another school selling flowerpots on the street for one lira; they were selling them to help Palestine. There is an objective related to addressing social problems; probably such a task was assigned, but if something were to happen to the child, how would I bear the responsibility?" Through these statements, the participant expressed concerns that the process-oriented nature of learning outcomes hinders the measurement of concrete achievements and makes it difficult to reach clear results. The participant also emphasized that while student activation is desired, caution is necessary and that assignments should not place students at risk. Regarding this issue, K2 stated, "We try to implement the learning outcomes in the classroom, and we think we are successful. However, due to overcrowding, we are not sure whether we can ensure success for every student." Thus, the participant indicated uncertainty about achieving success for each student in crowded classrooms. K3 stated, "I think it should have been prepared with more consideration. It seems somewhat rushed. There are inconsistencies among the learning outcomes," suggesting that insufficient time may have been allocated during the preparation process. K6 expressed positive views by stating, "It covers the subject content. A simpler language has been used," indicating that the learning outcomes ensure content validity and are expressed in a clear language.

3.4 Findings Regarding Social Studies Teachers' Views on Assessment and Evaluation in the 2024 Social Studies Curriculum

Within the context of the fourth sub-problem of the study, it was examined how Social Studies teachers evaluated the 2024 Social Studies Curriculum in terms of assessment and evaluation. In this framework, the opinions of the teachers in the study group regarding their evaluations of the 2024 Social Studies Curriculum from the perspective of assessment and evaluation are presented below in categories together with their statistical results.

Table 5. Social Studies Teachers' Views on the Assessment and Evaluation Dimension of the 2024 Social Studies Curriculum

Categories	f
A. Process-oriented structure	10
B. Uncertainty in grading	6
C. Insufficient time	3
D. Lack of objectivity in grading	3
E. Effectiveness of the QR code application	1
F. Not appropriate to students' level	1
G. Excessive emphasis on activities	1
H. Inability to measure abstract characteristics	1

When Table 5 is examined, it was determined that the Social Studies teachers in the study group expressed their views on the assessment and evaluation dimension of the 2024 Social Studies Curriculum under eight categories. In this regard, the teachers most frequently stated that the curriculum is "process-oriented" (f = 10). Concerning this issue, K5 stated, "In assessment and evaluation, process-oriented evaluations are conducted using various scales," emphasizing the positive aspect of employing different assessment methods. Similarly, K10 expressed a favorable opinion regarding process-based assessment by stating, "I think process-oriented evaluation is emphasized more than result-oriented evaluation." On the other hand, K15 pointed to uncertainty and gaps within the system by stating, "Process-based evaluation is emphasized. But how will this be reflected in the e-school system? When we conduct process-based assessments, there are scales such as contrasting scales; how will these be reflected? Will they be entered into the e-school system? We could not find the answer to this question in the system, nor before the semester. When we asked the presenter, they could not answer either. Is it requested merely for the sake of doing it, or will it be used somewhere? It is unclear." K17 addressed both the positive and negative aspects of the adopted assessment approach by stating, "There is continuous process assessment here. Since assessment is ongoing, performance tasks are very prominent and must be evaluated using holistic rubrics. Therefore, this is quite difficult and time-consuming. Of course, this assessment process is important and, in my opinion, quite positive. It also reflects on us in terms of measuring students' skills. However, there can be difficulties regarding written exams. Since students learn through application, it is challenging to determine how to ask certain questions in written exams. Because it is based on practice, transferring it to a written format is problematic. There should not only be process assessment but also a form of written and practical examination." K14 also expressed a positive opinion by stating, "In terms of assessment and evaluation, continuously assessing students and having activities after related topics make the assessment dimension very good. Being process-oriented is very positive." Considering the examples provided and the views of the other Social Studies teachers in the study group, it is observed that teachers generally expressed positive views regarding the curriculum's process-oriented approach to assessment and evaluation.

Another category around which the Social Studies teachers in the study group gathered was "uncertainty in grading" (f = 6). Regarding this category, K4 stated, "Assessment tools are frequently used in the form of activities and performance evaluations. However, it is not clearly specified how and to what extent the grades obtained from these assessment tools will be used in the process," referring to the mentioned ambiguity. K18 stated, "Assessment has entered the process in a very heavy manner. Everything is about measurement. We start assessing immediately without even teaching the lesson, without presenting the topic. As soon as a small piece of information is given, it becomes something to be assessed. What has changed in education to cause such rapid changes? Of course, there will be assessment, but it should be done appropriately, at the right time and in the right place. They have focused too much on the measurement stage, but we cannot manage it at the evaluation stage. When students are not evaluated and it is not reflected in the final result, it remains incomplete. Much work has been done on assessment channels and a wide range has been created, but nothing is reflected in the outcome. It is not pragmatic and does not have very serious benefits," thereby referring to contradictions within the system. Similarly, K19 stated, "Assessment and evaluation have been entirely based on the process. There is also ambiguity in this regard. We do not know how to proceed with assessment and evaluation or how to evaluate the process. We have given our written exam scores and at least conduct self-evaluation or peer evaluation at the end of each unit, but we do not know how this will be reflected at the end of the year. It was not explained in the seminar either. If it was, then I must have missed it. This may be one of the shortcomings of the program," pointing out that certain aspects were not clearly clarified. Considering the examples provided and the views of other Social Studies teachers in the study group, it is evident that teachers expressed uncertainty regarding how students would be assessed and on what basis grades would be assigned within the curriculum.

When the other categories beyond those mentioned above are examined, the Social Studies teachers in the study group expressed views regarding the assessment and evaluation dimension of the 2024 Social Studies Curriculum in terms of "insufficient time (f = 3), lack of objectivity in grading (f = 3), effectiveness of the QR code application (f = 1), not being appropriate to students' level (f = 1), excessive emphasis on activities (f = 1), and inability to measure abstract characteristics (f = 1)." Regarding these views, K12 stated, "When we look at the new types of assessment, the diversity of assessment tools is positive, especially in terms of activity-based process evaluation. However, these evaluation processes take a great deal of time in the classroom," emphasizing the time-consuming nature of the assessment dimension. K7 stated, "We cannot fully call them open-ended questions.

Since they are short-answer questions, I think we need to go beyond this and increase interpretative assessment. We cannot be completely objective when assigning grades," expressing concerns about objectivity in grading. K3 stated, "I think we would be more successful if we spread it over the process. For example, students struggled with relative location. If this topic had been spread toward the second term of the 5th grade, they would have understood it better and been more prepared. Later, mathematical location was a 6th-grade topic; even they struggled, yet it was brought to the 5th grade. How can they understand it? Our current problem is that it is not fully appropriate to their level," indicating that activities should be reduced and that the content is not fully suitable for students' levels. K13 stated, "The most challenging issue for teachers in practice is the requirement to assess students with measurement tools for every activity and performance task. This situation will eventually cause fatigue. In the next academic year, a reduction in assessment tools may be considered," suggesting that the excessive emphasis on activities in assessment may lead to burnout. Finally, K11 stated, "The program includes various and holistic assessment methods and provides opportunities to measure both students' knowledge and skills. However, there are areas that need improvement due to difficulties such as objectively measuring abstract values and skills, as well as time and resource constraints. Innovative and concrete assessment tools should be incorporated into the program to measure the abstract elements included in it," emphasizing the need to improve the program in terms of assessing abstract components.

3.5 Findings Regarding the Challenges Encountered by Social Studies Teachers in the Implementation of the 2024 Social Studies Curriculum

Within the context of the fifth sub-problem of the study, the challenges encountered by Social Studies teachers in the implementation of the 2024 Social Studies Curriculum were examined. In this framework, the opinions of the teachers in the study group regarding the difficulties they experienced during the implementation of the 2024 Social Studies Curriculum are presented below in categories together with their statistical results.

Table 6. Social Studies Teachers' Views on the Challenges Encountered in the Implementation of the 2024 Social Studies Curriculum

Categories	f
A. Insufficient time	14
B. Activities	8
C. Overcrowded classrooms	7
D. Lack of infrastructure/materials in schools	3
F. Excessive paperwork	1
G. Differences in students' levels	1

When Table 6 is examined, it was determined that the Social Studies teachers in the study group expressed their views on the challenges encountered in the implementation of the 2024 Social Studies Curriculum under six categories. In this regard, the teachers most frequently identified "insufficient time" (f = 14) as a major challenge in implementing the curriculum. Concerning this issue, K1 stated, "Within the current lesson hours, I cannot conduct activities for all topics because there is also a theoretical component to cover. However, the system generally requires intensive activity implementation, so there are difficulties in time management." Similarly, K3 stated, "If I can gather students during free periods, I try to teach additional lessons. Sometimes I voluntarily do it during breaks. Otherwise, it is not possible to complete everything." K5 also emphasized this issue by stating, "Yes, I experience considerable difficulty. We also hear in province-wide WhatsApp groups that the same difficulties are being experienced. These include not being able to complete the content, the difficulty of conducting group work in crowded classrooms, and challenges in implementing assessment scales for certain activities. Since sufficient theoretical knowledge related to the content is not provided, I believe that lesson hours should definitely be increased to eliminate these difficulties." K8 stated, "There is a time problem. For this reason, students make preliminary preparations. Practices are conducted. We assign different tasks to students with different levels of readiness," and K19 similarly noted, "The curriculum may appear to include fewer topics, but there are extensive directions. In the process so far, we have observed that the topics cannot be completed. It seems limited, but there is a great deal of work. Unfortunately, the current lesson hours are not sufficient." Considering the examples provided and the views of the other Social Studies teachers in the study group, it was emphasized that insufficient time is one of the primary problems in implementing the curriculum and that this problem may lead to additional difficulties. In this sense, the limited number of Social Studies lesson hours was highlighted as a fundamental source of the challenges experienced in implementation.

Another category around which the Social Studies teachers in the study group gathered was "the excessive number of activities" (f = 8). K9 stated, "There are difficulties in assessment and evaluation. Classrooms are crowded. There are at least two or three evaluations in each learning area. Since there are too many activities, it is difficult to complete them within the available lesson hours. There is no time left for explaining the topic. Activities could be conducted in digital environments, and teachers could evaluate whether they were completed or not." Similarly, K11 stated, "The program is not generally difficult to implement; however, compared to the 2018 curriculum, it contains many more activities. Although this is a positive development, the time allocated to activities makes it difficult to complete the teaching plan. Therefore, instead of simplifying the curriculum, Social Studies lesson hours should be increased." Considering the examples provided and the views of the other Social

Studies teachers in the study group, it can be stated that the extensive emphasis on activities constitutes another challenge in implementing the curriculum, as it makes it difficult to complete the prescribed content within the academic term.

Another category identified by the Social Studies teachers in the study group was "overcrowded classrooms" (f = 7). Regarding this issue, K1 stated, "In classes of 35 students, it is often impossible to involve everyone. In every class, there are at least 10–15 quieter students. We try to include those who remain silent or less interested, but some students inevitably fall behind. Despite this, we attempt to involve everyone by lowering the level as much as possible." Similarly, K2 stated, "We have a large number of students; classes range from 35 to 40 students. This program is suitable for classes with fewer students. It is very difficult to have 40 students work in one lesson." K16 expressed, "Teaching the topic in class is very difficult. Classroom management and completing the topics are very challenging. Our subject was already considered less important than others due to its weighting; now it has been further devalued," and K18 stated, "We do not directly experience difficulty in implementation; rather, we cannot implement it at all. Because something exists on paper. We are in a class of 40 students. It says divide the class into six groups and apply the six thinking hats technique, but students are focused on entertainment; the lesson turns chaotic, and students gain nothing." Considering the examples provided and the views of the other Social Studies teachers in the study group, it was emphasized that overcrowded classrooms pose a significant difficulty in implementing the curriculum. It was underlined that due to the high number of students, topics cannot be completed, sufficient time cannot be allocated to each student, and activities may remain ineffective.

When the other categories beyond those mentioned above are examined, the Social Studies teachers in the study group expressed views regarding "lack of infrastructure/materials in schools (f = 3), excessive paperwork (f = 1), and differences in students' levels (f = 1)" as challenges encountered in the implementation of the 2024 Social Studies Curriculum. Regarding these views, K8 stated, "Since the implementation infrastructure is suitable in this school, there are not many problems here; however, it would be difficult in a village school. This creates inequality of opportunity," emphasizing that physical deficiencies in schools may lead to inequality in implementation. Similarly, K19 stated, "The physical conditions of classrooms are inadequate. The program requires games, but the space is not suitable. It requires materials, but the economic situation may not allow it. Bulletin boards are not appropriate. In other words, classrooms and schools are not ready for this. Schools were caught unprepared for this program," indicating that schools and classrooms are insufficient for implementing the updated curriculum. K20 stated, "For example, we cover natural disasters in the 5th grade. We prepare presentations and draw maps. We need certain documents for these activities. We experience deficiencies in this regard. Since this is important for achieving concrete learning, it has a negative impact," highlighting the lack of materials in schools. K2 stated, "There is excessive paperwork. This paperwork should definitely be removed. We do not even have time to implement the program because of it. It is the biggest burden from the teacher's perspective," indicating that time spent on paperwork reduces instructional time. Finally, K14 stated, "Yes, I experience difficulties. The reason is the insufficient levels of my students. I have nine students in my 5th-grade class. One has autism, three are inclusive education students, and among the remaining five, four are low-performing and one is average. Therefore, implementation depends largely on my guidance. I could implement the program with them, but if I had six to eight lesson hours instead of three, I would feel more comfortable. Since these children study in a rural area, they lack knowledge on certain topics. For example, there was a topic about students in different cultures, such as Kyrgyzstan or a doctor studying from Nigeria. They have no reference for such topics and are unaware of certain issues. Technology is also very limited. Being distant from technology has both advantages and disadvantages," thus emphasizing inequalities in students' cultural backgrounds and limited access to technology, as well as time-related challenges in working with students with special needs.

4. Discussion

The curricula assume a fundamental guiding role in the implementation of a course and in achieving its predetermined objectives. Teachers, on the other hand, are the practitioners who implement curricula in the classroom and who identify the challenges encountered in this process and develop potential solutions. For this reason, teachers' views regarding the implemented curricula are of great importance. This study, conducted according to the case study design, one of the qualitative research approaches, aimed to determine the views of Social Studies teachers teaching the 5th-grade Social Studies course regarding the 2024 Social Studies Curriculum and to contribute to future revision efforts. The findings indicate that the majority of teachers in the study group positively evaluated the simplification of the curriculum content. In addition, positive evaluations were frequently expressed regarding the renewed curriculum's provision of experiential learning opportunities and its activity-based structure. However, the findings also reveal negative opinions suggesting that factors such as insufficient instructional materials, inadequate school infrastructure, unsuitable physical conditions, inequality of opportunity among students, limited lesson hours, and overcrowded classrooms hinder the effective implementation of the curriculum. Similarly, in the study conducted by Oruç (2019), Social Studies teachers identified issues such as insufficient time, content intensity, and inadequate instructional materials as

negative aspects of the 2018 Social Studies Curriculum. Based on this result, it can be observed that the deficiencies identified by Social Studies teachers in the 2018 curriculum persist in the 2024 curriculum. This finding demonstrates that teachers' views should be taken into more effective consideration during curriculum renewal processes. The Century of Türkiye Education Model aims to achieve a fundamental transformation in the Turkish education system and emphasizes that education should not be limited to the transmission of knowledge but should also be structured in a way that fosters cultural and moral values. The model adopts a holistic educational approach targeting students' intellectual and moral development. In this context, the 2024 Social Studies Curriculum was prepared in line with the fundamental principles of the Century of Türkiye Education Model. However, the aforementioned negative views indicate that the 2024 curriculum may diverge from the principles adopted in the model, which may hinder the effective implementation of the holistic educational approach envisioned by the model.

According to another finding of the study, while some teachers positively evaluated the high number of activities, others expressed negative views, stating that excessive activities reduce the time allocated for direct instruction and limit the flow of information. In their study, Uygun and Akgül (2024) evaluated the activities included in the Social Studies Curriculum as elements that enhance educational quality and enrich learning environments, while also noting that the physical conditions of some schools may not be sufficient for implementation in all contexts. The findings of the present study show similarities with those of Uygun and Akgül (2024). Other negative aspects emphasized by teachers include the difficulty of assessment criteria and the perceived limited emphasis on Mustafa Kemal Atatürk. In the study conducted by Çelikkaya and Kürümlüoğlu (2018), teachers also indicated that the 2018 Social Studies Curriculum did not sufficiently address Atatürk and Republican values, particularly emphasizing the inadequacy of content related to Atatürkism and the need for a more comprehensive treatment of these topics. Teachers also stated that increasing lesson hours would contribute to more effective coverage of topics. This suggests that the deficiencies related to this content in the 2018 curriculum have not been adequately addressed in the 2024 curriculum. From this perspective, insufficient emphasis on fundamental values such as Atatürkism may lead to conceptual deficiencies in students' national, historical, and democratic consciousness.

Although the majority of teachers positively evaluated the simplification of learning outcomes, some perceived this change merely as a nominal modification. On the other hand, some teachers expressed positive views that the revised learning outcomes increased students' active participation and supported the learning process. These findings are consistent with the results of Yıldırım and Çalışkan (2024), who also reported a reduction in the number of learning outcomes and an attempt to alleviate course load. Therefore, the simplification of learning outcomes can be interpreted as aligning with the objectives of reducing content intensity and increasing students' participation in active learning processes. However, the perception by some teachers that the change is merely nominal indicates that further clarification and guidance are still needed in the implementation dimension of the curriculum. Indeed, the Social Studies teachers in the study group largely considered the in-service training provided for the implementation of the 2024 curriculum to be insufficient. Teachers stated that these trainings failed to provide in-depth information regarding the philosophy, objectives, and implementation strategies of the curriculum. This situation may negatively affect teachers' confidence and perceptions of competence in effectively implementing the program. Since effective implementation requires that practitioners thoroughly understand the curriculum, this issue is of particular importance.

The findings further indicate that Social Studies teachers evaluate the 2024 curriculum's assessment and evaluation processes as process-oriented. This approach emphasizes the importance of formative assessment methods aimed at monitoring students' learning processes and supporting their development. Through this approach, teachers can systematically monitor students' progress in knowledge and skills and continuously improve instructional processes by providing immediate feedback. However, teachers encounter certain challenges in implementing this process-oriented assessment approach. Uncertainty in grading, insufficient time, and difficulties in maintaining objectivity hinder effective management of the process. Addressing these challenges and ensuring the effective use of process-oriented assessment tools will play a significant role in achieving the objectives of the curriculum.

Overall, it can be stated that teachers generally expressed positive views regarding the content of the curriculum. However, the main problems were identified in the implementation process. Factors such as the intensity of activities, overcrowded classrooms, and inadequate school infrastructure were considered obstacles to the full success of the program. Teachers emphasized that these challenges must be addressed to ensure that the curriculum becomes realistic and compatible with existing conditions and regional realities. In particular, diversifying instructional materials, increasing lesson hours, and regulating class sizes were identified as critical revisions for the program's success. For the curriculum to move beyond theory and become practically applicable, these solution proposals are essential. An examination of the Common Text of the Century of Türkiye Education Model Curricula published by the Ministry of National Education (2024) indicates that the model aligns with contemporary educational approaches. However, from an educational philosophy perspective, greater emphasis on student-centered approaches and strengthening teachers' pedagogical competencies are necessary (Akpınar et al., 2024).

Hesapçıoğlu (1998) also emphasized that curricula should be developed based on pedagogical principles that facilitate teachers' implementation and should address students' needs. Practical implementation of these approaches and their internalization in educational settings constitute major challenges for teachers. Therefore, increasing the flexibility of the curriculum, carefully planning teachers' adaptation processes, and establishing necessary pedagogical support mechanisms are of great importance. Otherwise, attempts to implement the model without sufficient teacher support may reduce the effectiveness of the process and hinder the realization of the intended educational transformation.

5. Conclusions and Recommendations

Although the model is considered a significant development in terms of educational policies, concerns have been raised regarding the intensity of the curriculum and its implementation capacity. In the study conducted by Duyul et al. (2025), teachers expressed similar concerns regarding the Century of Türkiye Education Model. The comprehensive and fundamental transformation envisioned by the model largely depends on teachers' mastery, perceptions, and approaches toward both the model and the curricula prepared within this framework. Accordingly, educational policies should adopt an approach sensitive to teachers' professional, pedagogical, and structural needs during implementation, and the reform process should be conducted through active teacher participation and collaboration. Such a participatory and needs-based approach will significantly contribute to the long-term effectiveness, applicability, and sustainability of the educational reforms envisaged under the Century of Türkiye Education Model. Furthermore, teachers' views indicate a need for clearer guidance on how these changes will be implemented in practice. While increasing technology-supported instructional practices is an objective, adequate digital infrastructure in schools and support for developing teachers' technological competencies are required. It is well established that technology and interdisciplinary approaches positively contribute to students' cognitive development. However, sustaining this transformation requires supporting teachers' pedagogical development. The effort of the Century of Türkiye Education Model to update curricula and adopt contemporary educational approaches constitutes an important step in this direction.

Based on the findings of the study, the following recommendations are proposed:

- In curriculum renewal or revision processes, a participatory approach should be adopted in which teachers' views are taken into account and stakeholders collaboratively manage the program development process from beginning to end.
- Curriculum renewal or revision efforts should consider the socio-cultural and economic structure of the country and be developed from a perspective of equality of opportunity.
- The design of the Social Studies curriculum should take into account current lesson hours and class sizes across the country.
- To address the frequently mentioned lack of materials, up-to-date and diversified printed or digital materials aligned with the curriculum should be provided to teachers by the Ministry of National Education.
- To effectively implement the activity-based learning approach, schools should be supported in terms of physical conditions, equipment, and infrastructure, with priority given to rural schools.
- The content of in-service training programs should be reviewed, enriched with practical examples, and delivered by highly qualified experts in the field to enhance the curriculum's applicability.
- While supporting the process-oriented assessment approach, guide documents containing explanatory instructions and sample applications should be prepared to eliminate uncertainties in grading.
- Although the activity-based learning approach is positively received, the number of activities should be structured in alignment with instructional time and flexibility should be granted to teachers.

Türkçe Metin

1. Giriş

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal hayata yönelik gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanarak etkin vatandaşlar olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Bu yönüyle, öğrencilerin sadece teorik açıdan değil aynı zamanda toplumsal hayat içinde de donanımlı, sorumluluk sahibi, katılımcı ve bilinçli bireyler olarak rol üstlenebilmelerini hedeflemektedir. Barr vd., (1977), sosyal bilgilerin amacını vatandaşlık eğitimi yoluyla insan ilişkilerine yönelik bilgi ve deneyimlerin bütünleştirilmesi olarak ifade etmektedir. Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere; toplumsal olayları sorgulama, farklı bakış açılarını değerlendirme ve karşılaştıkları problemleri çözme yollarını keşfetme fırsatı sunmaktadır. Bu minvalde bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretimi sadece salt bilgi aktarımı üzerine kurgulanmamış olup aynı zamanda öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi noktasında da önem taşımaktadır. Sosyal Bilgiler dersi disiplinler arası bir ders oluşuyla beraber öğrencileri bütüncül bir şekilde geliştirmeyi hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersi dün, bugün ve gelecek perspektifiyle bireylerin sadece eğitim öğretim dönemlerinde değil hayatlarının her aşamasında ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerlerle onları hayata hazırlamayı kendisine amaç edinmiştir (Ergün & Ablak, 2023). Öte yandan sosyal bilgiler dersi diğer ders ve disiplinlerle karşılaştırıldığında; kavram, olgu ve nesneler açısından zengin bir içerik sunmaktadır. Konularının yaşamla doğrudan ilişkili olması ve insana özgü tutum ile davranış özelliklerini ele alması, çeşitli yöntem ve tekniklerle hazırlanan etkinlikler, dezavantajlı durumların avantaja dönüştürülmesine olanak tanımaktadır (Akcan ve Ablak, 2024). Bu durum bireylerin gündelik hayatlarında ihtiyaç duyacakları temel bilgi, beceri, tutum ve değerleri Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla edinmelerini beraberinde getirmektedir.

Bir dersin kazandırmak istediği hedefleri gerçekleştirmesinde öğretim programları temel bir rehber niteliği taşımaktadır. Bu bakımdan öğretim programları bir dersin nasıl ve ne şekilde yürütüleceğini ortaya koyan bu anlamda da gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin ilgili derse dair temel başvuru kaynağı olan şablonlardır (Çobanoğlu & Yıldırım, 2021; Demirel, 2005; Susam & Demir, 2020). Bu nedenle öğretim programları belirli amaçlar doğrultusunda oluşturulmalı ve bu amaçlar öğretim sürecinin her aşamasında açıkça tanımlanmalıdır (Tyler, 1949). Öte yandan öğretim programları çağın gerekliliğine bağlı olarak belirli aralıklarla revize veya yenilenmeye tabi tutulmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi açısından bakıldığında, 2000'li yıllar sonrası dönemde farklı öğretim programlarının uygulamaya alındığı görülmektedir. 2004 yılında hazırlanarak 2005 yılında uygulamaya alınan program daha önceki dönemlerde uygulanan öğretim programlarından gerek yapı gerekse içerik bakımından farklılığıyla kendisini göstermiştir. Bu bakımdan uzun süre öğretmen merkezli yapıda davranışçı ve ilerlemeci anlayışla kurgulanan öğretim programları 2005 SBDÖP ile ilk defa yerini yapılandırmacı anlayışa bırakmıştır (Özdemir, 2009; Sözen ve Ada, 2018). Uzun yıllar uygulamada kalan ve öğrenciyi merkeze almakla birlikte beceri ve etkinlik odaklı bir yapı arz eden 2005 SBDÖP 2018 yılında yenilenmiştir. Ancak 2018 SBDÖP gerek yapı gerekse içerik bakımından 2005 SBDÖP'ye nazaran daha yüzeysel bir yapıda sunulmuştur (Ablak ve Yıldırım, 2021). İlgili programdaki bu eksiklik kısa süre içinde program yenileme çalışmalarını beraberinde getirmiş ve Cumhuriyetimizin 100. yılına ithafen "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" kapsamında SBDÖP 2024 yılında bir kez daha yenilenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde 2024 SBDÖP'yi farklı açılardan konu edinen çeşitli araştırmalara (Aydoğmuş, 2024; Dilek & Gürel, 2024; Güneş & Yıldırım, 2024; Gürler & Gürgen, 2025; Karasu Avcı & Turan, 2024; Önger & Duman, 2024; Öngören, 2024; Şeker, 2024; Tosun & Gökçe, 2024; Turan & Akhan, 2024; Uygun & Akgül, 2024; Yıldırım & Çalışkan, 2024) rastlanılmaktadır. Ancak ilgili öğretim programının doğrudan uygulayıcısı olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu araştırma, mevcut sınırlı sayıdaki çalışmadan farklı olarak öğretmenlerin doğrudan uygulama deneyimlerine dayalı görüşlerini inceleyerek, programın uygulamadaki yansımalarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. 2024 SBDÖP'nın gerek yapısal anlamda gerekse içerik bakımından daha geniş bir çerçevede öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi hedeflenmiştir. Bu açıdan öğretim programının asli uygulayıcılarından biri olarak öğretmenlerin ilgili programa bakışı ayrı bir önem taşımaktadır. Nitekim öğretim programlarının uygulayıcıları ve bu anlamda başlıca muhatapları öğretmenlerdir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin hazırlanan yeni programa yönelik görüşleri ilgili programın güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilebilmesi adına büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında yenilenen 2024 SBDÖP'yi ve bu program doğrultusunda gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerini öğretmenlerin perspektifinden değerlendirmektir. Bu kapsamda, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan 2024 SBDÖP'nin, 5. sınıf düzeyinde uygulayıcısı olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın alt problemleri aşağıda sunulmuştur.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün olumlu yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün öğrenme çıktılarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün ölçme-değerlendirmeye yönelik görüşleri nelerdir?
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün uygulamasında karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Nitel araştırmalar kendi doğal ortamında meydana gelen olayların derinlemesine incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2013). Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının etkili bir şekilde kullanıldığı, araştırılan konuların kendi doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısıyla incelendiği araştırmalardır. Durum çalışması ise araştırmacının kontrol edemediği bir olgu veya olayı derinlemesine incelemesine imkân tanıyan bir araştırma yöntemidir. Durumu meydana getiren faktörler araştırılıp birbirinden nasıl etkilendikleri ya da nasıl etkiledikleri üzerinde çalışılarak meydana gelen değişimleri ve süreçleri anlamak için de durum çalışmaları yapılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Durum çalışmaları sırasında, araştırmacılar nitelikli ve kapsamlı veri sağlayan görüşme tekniklerinin yanı sıra farklı kaynakları birlikte kullanarak yoğun veri kümeleri oluşturabilirler. Ancak elde edilebilecek detaylı ve kapsamlı betimlemeyi hayata geçirmek her zaman mümkün olmayabilir. Bu nedenle bu tür araştırmalarda ne kadar materyal sunulacağı ve betimleme düzeyinin hangi yoğunlukta olacağı tamamen araştırmacının imkânı ve tercihlerine bağlıdır (Merriam, 2018; Yin, 2017). Bu araştırmada da araştıracıların imkânları ölçüsünde araştırılan durum tek bir kaynak (görüşme) kullanılarak betimlenmiştir.

2.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezinde görev yapan ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersini yürüten gönüllü 20 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklemede, araştırmacı erişebileceği en yakın durumu seçmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu çalışmada da araştırmacılar kolay ulaşılabilir nitelikteki öğretmenleri çalışma grubuna dâhil etmişlerdir.

Araştırma kapsamında araştırmacılar tarafından açık uçlu sorulardan oluşan bir form hazırlanmıştır ve bu formun ilk bölümünde katılımcıların cinsiyeti, mezun olduğu program, mesleki kıdem yılı ve 2024 SBDÖP'e yönelik aldığı hizmetiçi eğitimi ne derecede yeterli bulduğuna ilişkin bilgiler talep edilmiştir. Katılımcılara ait bu kişisel bilgilerin, araştırmada elde edilen verilerin yorumlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik demografik veriler tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Bilgiler

Rumuz	Cinsiyet	Mezun Olduğu Alan	Kıdem	Hizmetiçi Eğitime Yönelik Görüş
Katılımcı 1	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	9	Yeterli Değil
Katılımcı 2	Kadın	Tarih Öğretmenliği	31	Yeterli Değil
Katılımcı 3	Kadın	Tarih Öğretmenliği	26	Yeterli Değil
Katılımcı 4	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	10	Kısmen Yeterli
Katılımcı 5	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	13	Kısmen Yeterli
Katılımcı 6	Kadın	Tarih Öğretmenliği	21	Yeterli
Katılımcı 7	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	25	Yeterli Değil
Katılımcı 8	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	14	Yeterli Değil
Katılımcı 9	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	11	Yeterli Değil
Katılımcı 10	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	13	Yeterli Değil
Katılımcı 11	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	7	Yeterli
Katılımcı 12	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	18	Kısmen Yeterli
Katılımcı 13	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	17	Yeterli
Katılımcı 14	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	18	Kısmen Yeterli
Katılımcı 15	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	13	Yeterli Değil
Katılımcı 16	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	5	Yeterli
Katılımcı 17	Erkek	Tarih Öğretmenliği	25	Kısmen Yeterli
Katılımcı 18	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	24	Yeterli Değil
Katılımcı 19	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	23	Yeterli Değil
Katılımcı 20	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	19	Yeterli

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümünde

katılımcıların cinsiyeti, mezun olduğu program, mesleki kıdem yılı ve 2024 SBDÖP'e yönelik aldığı hizmetiçi eğitimi ne derecede yeterli bulduğuna ilişkin bilgiler talep edilmiştir. Formun ikinci kısmında ise yarı yapılandırışmış görüşme soruları yer almıştır. Görüşme formu hazırlanırken literatür taranarak çalışma amacını karşılayacağı düşünülen 8 sorudan oluşan bir taslak form hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular biri Prof. Dr. diğeri Doç. Dr. olmak üzere 2 alan uzmanı ile Dr. Öğr. Üyesi olan ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşüne sunulmuş; uzmanlardan gelen dönütlere bağlı olarak 2 soru diğer sorularla benzerlik taşıdığı gerekçesiyle görüşme formundan çıkarılmış, bir soruda ise anlamsal bütünlüğü sağlamak adına revize yapılmıştır. Böylece 6 adet sorudan oluşan forma son şekli verilmiştir. Formun uygulanmasında görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme formunun uygulanması araştırmacıların kontrolünde ve öğretmenlerin derslerinin olmadığı serbest bir zamanda gerekli açıklamaların yapılması ile gerçekleştirilmiş olup her görüşme ortalama olarak 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler katılımcıların izniyle ses kaydına alınmıştır. Araştırmacılar tarafından elde edilen ses kayıtları transkripsiyon işlemiyle yazılı metne dönüştürülmüştür.

Çalışmada etik süreç şu şekildedir:

- Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulu'ndan etik kurul onayı alındı (Tarih: 29.11.2024, Numara: E-50704946-050.04-496330)
- Katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alındı.

2.3.1 Kişisel bilgi formu

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Bu formda katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yaptıkları okul türü gibi demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır. Elde edilen veriler, katılımcı görüşlerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesine katkı sağlamak amacıyla analiz sürecinde kullanılmıştır.

2.3 Veri Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Bu yaklaşımda, temel amaç, toplanan veriler ışığında açıklayıcı kavramlar ve bunlar arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bağlamda araştırmada elde edilen tüm katılımcı görüşleri incelenmiş ve araştırmanın alt problemleri esas alınarak oluşturulan temalarda katılımcı görüşleri sunulmuştur. Araştırmanın veri analizi ve yorumlama sürecinde, inanırlık ve tutarlılık da sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinden önce, her bir katılımcı için oluşturulan veri dosyaları, yanıtlarının doğruluğunu kontrol etmeleri ve varsa farklı görüşleri görüşme dökümlerine eklemeleri amacıyla katılımcılara sunulmuştur. Katılımcılar, yanıtlarının doğruluğunu onaylamış ve herhangi bir değişiklik talep etmemiştir. Bu katılımcı teyidi ile birlikte, elde edilen verilerin güvenirliği sağlanmış sayılmıştır. Elde edilen verilerin analiz sürecinde kodlayıcılar (araştırmacılar ve alan uzmanları) arasında karşılaştırma yapılacak ve benzer şekilde değerlendirilme yapılıp yapılmaması durumu kontrol edilmiştir. Benzerlik göstermeyen durumlar için araştırmacılarla alan uzmanlarının uzlaşma yoluna gitmesi esasıyla çalışılmıştır. Araştırmanın güvenirliğini belirlemek içinse Miles ve Huberman'ın (1994) "Uzlaşma Yüzdesi (P) = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre uzlaşma yüzdesinin %70 ve üzerinde olması araştırmanın güvenirliği için yeterlidir. Bu araştırmadaki uzlaşma yüzdesi % 88 olarak tespit edilmiştir. Buna göre araştırma güvenirliğinin yeterli olduğu söylenebilir. Öte yandan araştırma bulguları, katılımcılardan ilgili kategorilerle ilgili doğrudan yapılan alıntılarla desteklenmiş ve böylelikle sonuçların hem zengin hem de tutarlı bir biçimde betimlenmesine özen gösterilmiştir.

3. Bulgular

3.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi bağlamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre 2024 SBDÖP'ün olumlu yönleri incelenmiştir. Bu çerçevede çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'yü hangi açıdan olumlu bulduklarına dair görüşleri kategoriler halinde ve istatistiksel sonuçları ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. 2024 SBDÖP'ün Olumlu Yönlerine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Kategoriler	f
A. İçeriğin sadeleştirilmesi	10
B. Yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunması	4
C. Etkinlik temelli olması	4
D. Türk-İslam kültürüne geniş yer verilmesi	1
E. Değerlere geniş yer vermesi	1
F. Yeni öğrenme alanları sunması	1
G. Çağdaş konular içermesi	1
H. Disiplinler arası olması	1
I. Evrensel değerler içermesi	1
J. Toplumsal sorunlara çözüm önerisi sunması	1
K. Ezberden kurtarması	1
L. Velileri sürece dâhil etmesi	1

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün olumlu yönlerine ilişkin 12 kategoride görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu anlamda çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, 2024 SBDÖP'ün en fazla "içeriğin sadeleştirilmesini" (f=10) olumlu bulmuşlardır. Bu görüş etrafında toplanan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ait bazı ifadelere yer verilmiştir. K4 "İçerik bakımından daha sade ve anlaşılır hâle getirilmiştir." olarak genel bir

değerlendirme yaparken; K7 "Genel olarak çıktıların azaltılması, öğrenme yükünün azaltılması, çocukların seviyesine uygun alanların konmuş olması çok aşırı bir bilgi yüklemeyip çocuğun anlayacağın şekilde olması gibi olumlu yönler taşıyor…" olarak birkaç nedenle durumu açıklamıştır. Diğer bir katılımcı olan K13 ise "İçerik eskiden daha karışıktı ve çocukların anlamayacağı bölümler vardı şimdi sadeleştirilmiş kısaltılmış eskisine göre daha iyi. Ayrıca öğrenme-öğretme uygulamaları başlığında her öğrenme çıktısına yönelik uygulama örnekleri sunması öğretmenin işini kolaylaştırmıştır." ifadesi ile karşılaştırmalar yaparak içerik sadeleştirilmesinin farklı açılardan olumlu yönlerine değinmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında genel olarak içeriğin sadeleştirilmesi, öğrencilerin yükünün hafiflemesi, öğrencinin seviyesine indirgenmiş olması gibi durumlara yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin olumlu baktıkları görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 2024 SBDÖP'ye ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer olumlu yönü "programın yaparak yaşayarak öğrenmeye" (f=4) imkân tanıması oluşturmuştur. Buna K1'in "Yeni program yaparak yaşayarak öğrenme, öğrenci merkezli yaklaşımı benimseyerek öğrenciye gerçekten fırsat ve imkân veriyor." sözleri ile doğrudan ulaşılmıştır. Ayrıca K19 "Öğrenciyi yaparak yaşayarak yönlendirmesi konusunda çok iyi bir program. Bazı şeyleri değiştirmeye çalıştıkları kesin." ifadesi de aynı görüşü desteklemiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretim programının öğrenciyi aktif tutması, yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklemesi, öğrenciyi merkeze alması çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından olumlu görülmüştür.

Diğer kategoriler arasında ortak görüşte bulunulan bir diğer olumlu yönü ise "programın etkinliklere yer vermesi" (f=4) oluşturmuştur. Etkinlikleri ölçme durumuna göre değerlendiren K16 bu durumu "Öğretim programına göre hazırlanan yeni kitapta çok fazla etkinlikler var ve bu etkinliklere göre de öğrencilere ölçme değerlendirme yapıyoruz. Bu yüzden de öğrenci her an her zaman hazır. Yani yazılı veya sözlüyü beklediği bir durumu kalmadı. Her an her şey oluyor. 5. sınıflar ilk okuldan yeni geldiği için daha iyi oldu. Kendilerini daha çok ifade ettiklerini görüyorum. Konuşabilme becerisi çok önemli bir şey. Öğrenci bazen düşünüyor ama düşündüğünü açıklayamıyor. Programda bu fırsatın verildiğini görüyorum. Bu anlamda çok hoşuma gitti." şeklinde açıklarken K14 ise "Öğretim programını 10 üzerinden değerlendireceksek ben 10 puan veririm. Çünkü yeni kitapta çok fazla etkinlik var. Bir konuyla ilgili eğer önce düzeyi ortalama seviyedeyse öğrenci konuyu çok iyi anlar. Dışarıdan bir kaynak gereksinimi gerektirmeyen bir kitap. Aynı zamanda akıllı takipleşme de var." ifadesiyle öğrencinin anlaması üzerinde etkinliklerin rolüne değinmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında 2024 SBDÖP ve bu programa göre hazırlanan 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı bol etkinlik içermesi, öğrenciyi aktif tutması ve sadece bilgi yükleme amacında olmaması açısından olumlu görülmüştür.

Yukarıda verilmiş olan kategoriler dışında kalan diğer kategorilere bakıldığında çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'ye dair olumlu yönde "Türk-İslam kültürüne geniş yer vermesi, değerlere geniş yer vermesi, yeni öğrenme alanları sunması, çağdaş konular içermesi, disiplinler arası olması, evrensel değerler içermesi, toplumsal sorunlara çözüm önerisi sunması, ezberden kurtarması ve velileri sürece dâhil etmesi" (f=1) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu kapsamdaki örnek görüşlere bakıldığında; K2 "Türk kültürüne özellikle Türk-İslam kültürüne genel geçer değil derinlemesine değindiği için güzel ve olumlu buluyorum" ifadeleriyle programda Türk-İslam kültürüne geniş bağlamda yer verilmesini olumlu anlamda dile getirmiştir. K9 ise "Yeni eklenen öğrenme alanları olumlu. Özellikle hayatımızdaki ekonomi alanını olumlu buldum" diyerek programda değişen öğrenme alanlarına olumlu baktığını belirtmiştir. Diğer bir noktaya değinen K11 "Programda çağdaş konulara yer verilmesi, disiplinler arası bir yaklaşım sergilenmesi, evrensel değerlere dair bakış açısı kazandırmayı amaçlanması ve toplumla ilgili konulara çözüm önerileri sunulmayı hedeflemesi önemlidir. Sosyal Bilgiler dersi, gerçekliğin ve hayatın ta kendisidir; bu yüzden dersin içeriğinde yer alan konular zaten Sosyal Bilgiler disiplininin temel yapı taşlarıdır" ifadesiyle programın çağdaş konulara yer vermesi, içeriğin disiplinler arası olması, evrensel değerler içermesi ve toplumsal sorunlara çözüm önerisi sunması gibi özelliklerine olumlu baktığını belirterek içerikte yer alan bu tür konuların Sosyal Bilgiler dersindeki önemine vurgu yapmıştır. K18 "Öğrencileri ezberden kurtarmaya çalıştıkları kesin. Öğretmeye, yönlendirmeye, yaptırtmaya, zorlamaya konusunda program çok bastırılıyor. Veliyi de aynı şekilde sürece dâhil ediyor. Öğrencilerin bir şeyler alarak devam etmelerini sağlıyor, yönlendiriyor. Olumlu bunlar." ifadeleriyle programın ezberden kurtarmaya yönelik olması ve velileri sürece dâhil etmesi gibi özelliklerini olumlu gördüğünü belirtmiştir.

3.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi bağlamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre 2024 SBDÖP'ün olumsuz yönleri incelenmiştir. Bu çerçevede çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ü hangi açıdan olumsuz bulduklarına dair görüşlerini kategoriler hâlinde ve istatistiksel sonuçları ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. 2024 SBDÖP'ün Olumsuz Yönlerine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Kategoriler	f
A. Zaman yetersizliği	5
B. Etkinliklerin fazla olması	4
C. Sınıf mevcudunun fazla olması	2
D. Okulların altyapı yetersizliği	2
E. Kavram çatışmaları	1
F. Değerlendirme ölçütünün zor olması	1
G. Materyal eksikliği	1
H. İçeriğin yoğunlaşması	1
I. Kavramların az olması	1
J. Dilinin ağır olması	1
K. EBA ile uyumsuz olması	1
L. Mustafa Kemal Atatürk'ten uzak olması	1
M. Bilgilerin dengesiz dağılması	1
N. Teorikte kalması	1

Tablo 3 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 2024 SBDÖP'ün olumsuz yönlerine ilişkin 14 kategoride görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu anlamda çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, 2024 SBDÖP'ü en fazla "zaman yetersizliği" (f=5) açısından olumsuz bulmuşlardır. Bu görüş etrafında toplanan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden K3 yaşadığı sıkıntıları "Olumsuz yanı ise zamanımız yeterli değil. Milli Eğitim'in bu konuda ders saati konusunda bize destek olmalı. Özellikle benim dersim için geçerli bu. Çünkü verilen sürede öğretim programının içeriğini yetiştirmede zorlanıyoruz." ifadesi ile açıklamaya çalışmıştır. Farklı yöntemlerle zaman sıkıntısını çözmeye çalıştığından bahseden K8 "Her zaman söylediğim gibi zaman yönetimi konusunda olumsuz. Her okul Whatsapp grubu kuramayabilir, her aileyle iletişim kuramayabilir, ben ön hazırlık yaptırıyorum aksi halde yürümez." olarak belirtirken K4 ise "Konu anlatımı minimum seviyeye indirgenip etkinlik üzerinden ders düzenlenmesi zaman kullanımı açısından çeşitli olumsuzluklara sebep olabilmektedir." diyerek bu durumun başka sorunlara sebep olduğuna değinmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin özellikle zaman sıkıntısı yaşamaları nedeniyle programı olumsuz değerlendirdikleri görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ye ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer olumsuz yönünü "etkinliklerin fazla olması" (f=4) oluşturmuştur. Bu görüş etrafında toplanan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin bazı örnekler sunulmaktadır. Bu duruma ilişkin K12 "Konu anlatımı minimum seviyeye indirgenip etkinlik üzerinden ders düzenlenmesi zaman kullanımı açısından çeşitli olumsuzluklara sebep olabilmektedir." ifadesi ile programa ilişkin olumsuz yönlere işaret etmiştir. Sadece zamanın dışında etkinliklerin bulunulan okul ve imkânlarla alakalı olduğunu K20 "Çok fazla etkinlik veriliyor ama okulun alt yapısı uygun mu öğrencilerin sosyal ekonomik durumu okulun çevresi uygun mu bunlara dikkat edilmiyor. Bunlar programın eksi yönleri." ifadesiyle programın uygulanabilirliğine ve yoğun etkinlik içeriğinde başarı elde edilebilmesine yönelik gerek alt yapı gerekse sosyo ekonomik parametrelerin önemine değinmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında etkinliklerin fazla olmasının zaman ve sınıf yönetimi açısından sorun oluşturacağını dile getirdikleri tespit edilmiştir. Öte yandan öğrencilerin ekonomik durumu, okulların alt yapısı, fiziki çevre gibi faktörlerin verilen etkinliklere uygun olmamasına değinmişlerdir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'e ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer olumsuz yönü "sınıf mevcudunun fazla olması" (f=2) oluşturmuştur. Bu konudaki durumu K7 "Olumsuzlar ise şöyle, bizim okulumuzda sınıflarda öğrenci sayısı 20-25 ama bazı okullarda 30- 35 kişi. 30 kişinin üzerindeki sınıflarda bu etkinliklerin yapılması bence çok zor. O yüzden bütün sınıfların 20-25 olması lazım bu modelin uygulanması için." ifadeleriyle kalabalık sınıflarda programdan istenilen başarının elde edilemeyeceğine işaret etmiştir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ye ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer olumsuz yönü "okulların alt yapı yetersizliği" (f=2) oluşturmuştur. Buna ilişkin K10 "Fiziki imkânlar, altyapı yetersizlikleri, sınıf mevcudunun çok fazla olması olumsuz oluyor. Programın beklediği yapıya sahip değiliz. Program bizden biraz daha üst düzey performans bekliyor, sahip olduğumuz imkânlardan fazlasını bekliyor. Bize böyle bir imkân sağladıktan sonra uygulamaya geçmeliydi." ifadeleriyle içerikten ziyade alt yapı sorunları, sınıf mevcudunun fazla olması gibi arka plandaki olumsuz etkenlere değinmiştir. Bu durumda programın uygulanmaya henüz hazır olmadığını çünkü uygulayıcıların ve uygulanacak ortamın hazır olmadığı yönünde eleştiride bulunduğu görülmektedir.

Yukarıda verilmiş olan kategoriler dışında kalan diğer kategorilere bakıldığında çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'ün olumsuz yönlerine ilişkin "kavram çatışmaları (f=1), değerlendirme ölçütünün zor olması (f=1), materyal eksikliği (f=1), içeriğin yoğunlaşması (f=1), kavramların az olması (f=1), dilinin ağır olması (f=1), EBA ile uyum sağlamaması (f=1), Mustafa Kemal Atatürk'ten uzak olması (f=1), bilgilerin dengesiz dağılması (f=1) ve teorikte kalması (f=1)" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlere ilişkin örneklere bakıldığında; K2 "Olumsuz olarak, öğrenci açısından kavram çatışmaları yaşadım. Bir de değerlendirme ölçeklerini beğenmedim, uygulamak zor bence." ifadeleriyle program içeriğinde kavram öğretiminin çatışmalara yol açtığına, programın yeterli olmadığına ve değerlendirme ölçeklerini uygulamanın zor olduğuna değinirken; K3 "Mesela materyal konusunda zorlanıyoruz. Yapıştırıcısıdır, fon kartonudur derken çok fazla şey isteniyor. Bazı çocuklar ekonomik olarak zorlanıyor, alamıyor." ifadelerine yer vererek eğitimde fırsat eşitliğinde sorun yaşadıklarını, etkinliklerde istenen materyallerin maddi yük olabileceği

ve öğrencilerin eşit şartlar altında olmaması sebebiyle zorlandıklarını belirtmiştir. Diğer bir olumsuzluk durumunu K5 "İçerik bakımından programda sadeleşme yerine daha da yoğunlaşmış içerikler görülmektedir." ifadeleriyle içeriğin sadeleşmediğini aksine yoğunlaştığını ve bu durumun da yetiştirememe sorununa yol açtığını belirtmiştir. "Kavramlara az yer verilmiş. Konu geçişlerine de az yer verilmiş bu da ezberlemeyi azaltmak için olabilir. Etkinlerde öğrendiklerini varsayarak içeriklerde kavramları barındırmıyor gibi. Kaynak kitap gerekli." ifadeleriyle durumu açıklayan K9 kavramların konulardan ziyade etkinlikler aracılığıyla verilmeye çalışıldığını ve bu durumunda bilgi düzeyinde sorun yaşanmasına sebep olduğunu bundan dolayı öğretmenlerin ders kitabının yanı sıra kaynak kitaba ihtiyaç duyacağını dile getirmiştir. Programın dilinin ağır olması sebebiyle olumsuz bir duruma yol açarak kafa karıştırdığını belirten K12 bunu "Yeni hazırlanan programın dilinin fazlasıyla akademik bir dille yazılmış olması olumsuz bir durumdur. Birçok yerde kullanılan kodlar kafa karıştırıyor." sözleriyle dile getirmiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ten bahsetmeme ve bulunma sıklığının azaltılması K16 tarafından "Milli bir karakter kazandırmayı amaçlayan program Mustafa Kemal Atatürk'ten ve onun öğretilerinden uzaktır. Bu program noktasına kadar olumsuzdur, zararlıdır, kötüdür." ifadeleriyle öğretim programındaki içeriğin Mustafa Kemal Atatürk ve onun öğretilerinden uzak olduğunu dile getirmiştir. Programın uygulanabilirliğine yönelik değerlendirmelerde bulunan K18 "Boş bir çalışma olmuş. Sadece akademik olarak üniversite ortamında hazırlanmış, sahayla bağlantısı çok az olan, sahadaki sorunları çözücü değil hatta daha çok arttırıcı gibi değişiklik olmuş. Olumlu manada bir ilerleme kaydedecek bir program olmamış. Beğenmedim yani modeli. Mantık olarak doğru temellere dayanıyor yani daha çok öğrencinin süreci dayalı değerlendirilmesi direkt olarak notla değil de gelişimlerin gözlenmesi bakımından bir yol izlenmiş ama uygulamada işin sonunda sınav var. Biz onları yapsak bile sonuçta çocuklar sınava göre bir şey oluyor ya da olmuyor. O bakımdan ütopik bir çalışma ve uygulama alanı uygulama sahası çok uygun olmayan proje olmuş model diyelim." ifadeleriyle programın teorikte güzel göründüğünü ama gerçekle çeliştiğini belirterek kâğıt üzerinde kaldığını, uygularken tezatlık yaşandığını söylemiştir.

3.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Öğrenme Çıktılarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi bağlamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenme çıktıları açısından 2024 SBDÖP'ü nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Bu çerçevede çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenme çıktıları açısından 2024 SBDÖP'yi nasıl değerlendirdiklerine dair görüşlerini kategoriler hâlinde ve istatistiksel sonuçları ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 2024 SBDÖP'ün Öğrenme Çıktılarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Kategoriler	f
A. Sadeleştirilmiş olması	8
B. İsim Değişikliği yapılması	5
C. Öğrencinin aktifleştirilmesi	4
D. İfade değişiklikleri	4
E. Zaman yetersizliği	2
F. Uygulamada yaşanan zorluklar	2
H. Sınıf mevcudunun etkisi	2
I. Süreç değerlendirme	1
J. Değerlerin olması	1
K.Özensiz olması	1
L. Kapsam geçerliliğinin sağlanması	1

Tablo 4 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 2024 SBDÖP'ün öğrenme çıktılarına ilişkin 11 kategoride görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu anlamda çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'ün öğrenme çıktılarına ilişkin en fazla "sadeleştirilmiş olması" (f=8) yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna ilişkin K7 "Öğrenme alanları azaltılmış. Kazanımlar da azaltılmış. Eskiden otuzlardaydı şimdi 17-18'lere düşülmüş. Çıktı olarak az olması bizim için bir avantaj. Çocuk tekrar tekrar aynı şeyleri görüyordu. 5.sınıfta aldığı konuyu ileride tekrar alıyordu. Artık çocuğun 5. sınıfta görmesi gereken çıktılar var. Bu hâliyle güzel." ifadeleriyle öğrenme çıktılarının azalmasıyla tekrara düşmenin önüne geçildiğini belirtmiştir. K17 ise "Öğrenme çıktıları azalmakla birlikte sosyal bilgilerde 19 tane var ama içeriye baktığımız zaman hem oldukça geniş olduğunu hem de süreç bileşenleri olduğundan kaynaklı olarak uygulamasının daha uzun sürdüğünü görebiliyoruz." ifadeleriyle öğrenme çıktılarının sayıca azaltıldığını fakat uygulama aşamasının uzatıldığını belirtmiştir. Öğrenme çıktlarındaki azalmayı olumlu bulan K20 "Nasıl içerikler sadeleştirilmişse kazanımlarda içerikle bağlantılı olduğunu düşünüyorum. Kazanımların azaltılması bence mantıklı. Bu kadar yoğun olmasına gerek yok ama az önce de paylaştığım gibi doküman konusunda eksiklik var. Bir konuyla ilgili önceki öğretim programında 4-5 tane kazanım oluyordu şu anda 1 veya 2 tane ifade ediliyor. Ben içeriğin sadeleştirilmesi taraftarıyım bu içeriklere bol bol etkinliklere destek vermesi lazım. Çünkü bu öğrencide bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlıyor." ifadeleriyle öğrenme çıktılarının azaltılmasını desteklediğini, öğrencilerin zaten bilgiye her yerden ulaşabildiklerini belirtmiştir. Yapılan etkinliklerle öğrenmeyi kalıcı hâle getirmenin daha mantıklı olduğunu belirtmiştir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün öğrenme çıktılarına ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer kategoriyi "isim değişikliği" (f=5) oluşturmuştur. Bu görüş etrafında toplanan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ait bazı ifadelere yer verilmiştir. Buna göre K5, "Kazanımlar öğrenme çıktısı olarak değiştirilmiştir. Öğrenim çıktılarını pekiştirmek için

süreç bileşenleri eklenmiştir. Bu belirtilen çıktıların uygulanabilirliğini artırmıştır." Olarak düşüncelerini dile getiriken K13, "Kazanımlar öğrenme çıktısı oldu, ismi değişti, içerik çok değişmedi. Eskiden de zaten uygulayabilme, yapabilme, farkında olabilme deniyordu. Çok büyük bir değişiklik olmadı." diyerek değişimin görünürde kaldığına dair ifadelerde bulunmuştur. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları kazanım yerine öğrenme çıktısı ifadesi kullanımındaki değişikliğin sadece isim değişiminden ibaret olduğunu, bazılarının da bu değişimin isim değişikliği olmakla birlikte içeriğe de yansıdığını belirttiği görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'nin öğrenme çıktılarına ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer kategoriyi "öğrencinin aktifleştirilmesi" (f=4) oluşturmuştur. Buna yönelik K9 "Yapabilme-uygulayabilme gibi tanımlar var bu durum olumlu bence. Öğrenciyi aktif kılıyor." ifadeleriyle düşüncesini dile getirmiştir. K15 ise "Öğrenme çıktıları ile genelde çocuğun aktif olarak yaparak yaşayarak öğrendiğini, çocuğun kendini yapılandıracağını, çocuğun yorumcu şekilde uyarlandığını söyleyebilirim." şeklindeki ifadeleriyle öğretim programının öğrenciyi aktifleştirme noktasındaki etkisine dikkat çekmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretmenlerden bazıları programdaki öğrenme çıktıları ile çocuğun yaparak yaşayarak sürece dâhil olmasına imkân sağlandığını belirtmektedir. Bu açıdan çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı 2024 SBDÖP'de yer verilen öğrenme çıktılarının öğrenciyi aktif kılmasını olumlu karşılamaktadırlar.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'nin öğrenme çıktılarına ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer kategoriyi "ifade değişiklikleri" (f=4) oluşturmuştur. Bu görüş etrafında toplanan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden K8 "Yapabilme, uygulayabilme gibi ifadeler değişmiş. Daha öğrenci davranışına yönelik olmuş." şeklindeki ifadeleriyle öğrenme çıktılarının davranışa yönelik durumuna değinirken; K9 "Yapabilme, uygulayabilme yerine yapar, uygular gibi kesin ifadeler var bu durum olumlu bence. Öğrenciyi aktif kılıyor." şeklindeki ifadeleriyle öğrenme çıktılarının beklenti ifadelerindeki kesinliğin öğrenci aktifliğini sağladığını vurgulamıştır. K19 ise "Beğendim. Daha önce daha zorunlu olan kazanımlar şimdi öğrenme çıktısı şeklinde öğrenciye bir şeyler katacak şekilde yapılmaya çalışılmış. Örneğin, 'Doğal afetleri kavra.' şeklinde olan kazanım daha sonra 'Afetlerle ilgili farkındalık oluşturur.' şeklinde dönüşmüş. Bu da öğrenciyi öğrenmeye iten, ezberden kurtaran, öğrencileri keşfeden bir duruma getirmiş." sözleriyle öğrenme çıktılarına ilişkin olumlu yönde görüşlerini dile getirmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretmenlerden bazıları, eskiden kazanımlardaki emir içeren ifadelerin yeni programdaki öğrenme çıktılarında yeterlilik ifadelerine dönüşerek öğrenciyi sürece dâhil etme konusunda olumlu etkiye sahip olduğunu belirtilmiştir. Öğretmenlere göre bu durum hem öğrenciyi ezberden kurtarmakta hem de öğrenciyi aktif kılmaktadır.

Yukarıda verilmiş olan kategoriler dışında kalan diğer kategorilere bakıldığında, çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'deki öğrenme çıktılarına ilişkin "zaman yetersizliği (f=2), uygulamada yaşanan zorluklar (f=2), sınıf mevcudunun etkisi (f=2), süreç değerlendirme (f=1), değerlerin olması (f=1), özensiz olması (f=1) ve kapsam geçerliliğinin sağlanması (f=1) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlere ilişkin örneklere bakıldığında; K11 "Program, toplumsal sorumluluk ve katılımı ön plana çıkarıyor. Bu, sınıf içi ve dışı etkinliklere daha fazla zaman ayrılması anlamına geliyor. Ancak, bunu uygulamak zaman, planlama ve çevresel eşitsizlikler açısından zor olacaktır. Eğitimde eşitlik ilkesi her bölgede sağlanamadığı için, öğretmenlere etkinliklerde rehberlik etme açısından fazladan sorumluluk düşecektir." ifadeleriyle öğrenme çıktılarını öğrenciye kazandırma sürecinde zaman yetersizliği sorununun yaşanmasının yanı sıra çevresel şartların her bölgede aynı olmamasıyla uygulamada da sorun olabileceğine değinmiştir. K18 ise "Öğrenme çıktıları süreci değerlendirmeye yönelik oldukları için somut bir şeyi ölçer tarzda değil. Öğrencilerin bir etkinliğe katılması etkinlikte ve bulunmasına dair bir oran ilişkisi var. Normalde bir sınav yapıyoruz sınavı kazananlara göre, öğrenci açıklarına göre yapıyorduk ama şu an bir öğrenme çıktısı söyleyeyim ben size, buradan nasıl soru sorabilirim öğrenciye? Mesela "Çevresindeki ülkeleri hakkında bilgi toplayabilme." Çok garip şeylerle karşılaşılıyor. Başka okulda olan öğrencileri yolda saksı satarken gördüm, 1 liraya saksı satıyorlar. Filistin'e yardım etmek için satıyorlarmış. Toplumsal sorunlara değinmeye bir ilişkin bir kazanım var, muhtemelen bu görev verilmiş çocuğa ama ben çocuğa böyle bir görev versem çocuğun başına bir şey gelse bunun vebalini nasıl alacağım…" ifadeleriyle öğrenme çıktılarına ilişkin doğrudan uygulama alanına dair süreç odaklı yaptığı değerlendirmeler ile öğrencide somut bir şeylerin ölçülmesine engel olunduğunu ve sonuca varılamadığını dile getirmiştir. Ayrıca öğrenme çıktılarında öğrencinin aktif olması istenirken dikkat edilmesi gerektiğine değinerek verilen ödevlerde çocuğu riske atmamak gerektiğini ifade etmiştir. Konu hakkında K2 "Öğrenme çıktılarını sınıfta uygulamaya çalışıyoruz, başarılı olduğumuzu düşünüyorum. Sadece kalabalıktan dolayı her öğrenci için başarıyı sağlayabiliyor muyuz ondan emin değiliz." ifadeleriyle kalabalık sınıflarda her öğrenci için başarı sağlanıp sağlanamaması konusunda net olunamadığını belirtmiştir. K3 "Sadece biraz daha düşünülerek hazırlanması gerektiğini düşünüyorum. Sanki biraz acele olmuş gibi. Öğrenme çıktıları arasında uyumsuzluklar mevcut." ifadeleriyle program hazırlanırken öğrenme çıktılarına yeterli zaman ayrılmadığını dile getirmiştir. K6 da görüşlerini "Konu içeriğini kapsıyor. Daha sade bir dil kullanılmış." ifadeleriyle öğrenme çıktılarının kapsam geçerliliğini

sağladığı ve dilinin sade olduğu yönünde olumlu düşüncelerini dile getirmiştir.

3.4 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi bağlamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme açısından 2024 SBDÖP'ü nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Bu çerçevede çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenme çıktıları açısından 2024 SBDÖP'ü nasıl değerlendirdiklerine dair görüşlerini kategoriler hâlinde ve istatistiksel sonuçları ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri

Kategoriler	f
A. Süreç odaklı olması	10
B. Not vermede belirsizlik olması	6
C. Zaman yetersizliği	3
D. Not verirken objektif olunamaması	3
E. Karekod uygulamasının etkililiği	1
F. Öğrenci düzeyine uygun olmaması	1
G. Etkinliklere fazla yer verilmesi	1
H. Soyut özelliklerin ölçülememesi	1

Tablo 5 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 2024 SBDÖP'ün ölçme ve değerlendirme boyutu hakkındaki düşüncelerine ilişkin 8 kategoride görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu anlamda çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'ün ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin en fazla "süreç odaklı olması" (f=10) yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna ilişkin K5 "Ölçme ve değerlendirmede süreç odaklı olarak çeşitli ölçeklerle değerlendirmeler yapılmaktadır." şeklindeki ifadesi ile farklı ölçme yöntemlerinin olumluğuna değinirken; K10 "Sonuç odaklı değil de süreç odaklı değerlendirme daha çok önemsenmiş diye düşünüyorum." ifadesi ile süreç odaklı ölçme değerlendirmeye ilişkin olumlu görüşlerini dile getirmiştir. Öte yandan "Süreç temelli değerlendirme üzerinde duruluyor. Ama bu noktada da süreç temelli de nasıl yansıyacak e-okul'a biz nasıl giriyoruz? Süreç temeli yaptığımızda zıtlık ölçekleri gibi ölçekler var bunların yansıması nasıl olacak, e-okul'a bunlar işlenecek mi? Bu sorunun cevabını biz sistemlerde de bulamadık, dönem öncesinde de bulamadık. Anlatıcıya sorduğumuzda o da bu soruya cevap veremedi. Yani sadece yapmış olmak için mi isteniyor yoksa bunlar bir yerde kullanılacak mı belli değil." ifadesiyle K15 bilinmezlik ve sistemdeki açık üzerine bir görüş belirtmiştir. K17 ise "Burada süreç ölçmesi var. Sürekli ölçme olduğundan performans görevi çok ön planda ve performans görevlerinde mutlaka bütüncül derecelendirme ölçeğiyle ölçülmesi gerekiyor. Dolayısıyla bu oldukça zor ve zaman gerektiren bir şey. Tabii ki önemli bu ölçme süreci ve bence oldukça olumlu. Bu durumda çocuğun becerilerini ölçme noktası bize de yansıyor. Tabii yazılı noktasında da sıkıntı olabiliyor. Çünkü uygulamaya yönelik öğrendikleri için bazılarını yazılıda nasıl sorulacağı çok sıkıntılı bir durum. Çünkü uygulama üzerine olduğu için onu yazılı üzerine geçirmemiz sıkıntı. Sadece süreç değil, yazılı ve uygulama sınavı gibi de bir sınavın ortaya çıkması lazım." ifadesiyle programda benimsenen ölçme değerlendirme yaklaşımının olumlu ve olumsuz yönlerine birlikte değinmiştir. K14 ise "Ölçme değerlendirme açısından öğrencileri sürekli değerlendirmesi, bununla ilgili konulardan sonra etkinliklerin olması, öğrenciyi süreçte değerlendiren program olmasından dolayı ölçme değerlendirme çok güzel. Süreç değerlendirme olması çok iyi." diyerek programdaki ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu görüşünü açıklamıştır. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin öğretim programının ölçme ve değerlendirme açısından süreç odaklı olmasından yana olumlu anlamda görüşlerini dile getirdikleri görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer kategoriyi "not vermede belirsizlik olması" (f=6) oluşturmuştur. İlgili kategori hakkıdan K4 "Ölçme araçlarının etkinlik ve performans değerlendirme olarak kullanılması istenmiş ve sıklıkla yer verilmiştir. Fakat bu ölçme araçlarında puanlamalarla alınan notların nasıl bir süreçte ne kadar kullanılacağı kısmı net olarak belirtilmemiştir." ifadesi ile bahse konu belirsizliğe değinirken; K18 "Ölçme basamağına çok ağır bir biçimde girmiş. Her şey ölçüm diyor. Ders anlatmadan hemen ölçmeye başlıyoruz, konuyu vermeden ölçmeye başlıyoruz. Ufacık bir bilgi verince hemen bunu ölç oldu. Ne değişti de eğitimde bu kadar hızlı değişiklikler oldu? Ölçme tabii ki olacak ama bu kararında, yerinde, zamanında olur. Ölçme basamağına çok fazla girmişler, bunu değerlendirme basamağında yetiştiremiyor, yapamıyoruz. Çocuk değerlendirilmediği, sonuca yansımadığı zaman havada kalıyor. Ölçme kanallarına çokça çalışmışlar, yelpazesi oluşturulmuş ama sonuca yansıyacak bir şey yok. Pragmatik değil çok ciddi faydaları yok." şeklinde görüşünü belirtmiş ve sistemdeki zıtlık hakkındaki duruma değinmiştir. K19 ise "Ölçme değerlendirme tamamen sürece dayandırılmış. Bu konuda bir muallaklık da var. Ölçme değerlendirme ile ilgili nasıl süreceğini, sürecin nasıl değerlendireceğinizi bilmiyoruz. Yazılı puanlarımızı verdik, her ünitenin sonunda özel değerlendirme veya akran değerlendirme gibi en azından birini yapıyoruz ama bu değerlendirme sene sonuna nasıl yansıyacak bilmiyoruz. Seminerde de denmedi. Denmişse de ben kaçırdım demek ki. Programın eksiklerinden biri olabilir." sözleriyle bu duruma ilişkin görüşününü beyan etmiş ve bazı durumların tam olarak açığa kavuşturulmadığına değinmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretim programının ölçme ve değerlendirme açısından öğrenciyi

nasıl değerlendirecekleri ve notları neye göre verecekleri noktasındaki belirsizliği dile getirmişlerdir.

Yukarıda verilmiş olan kategoriler dışında kalan diğer kategorilere bakıldığında çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'ün ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin "zaman yetersizliği (f=3), not verirken objektif olunamaması (f=3), karekod uygulamasının etkililiği (f=1), düzeye uygun olmaması (f=1), etkinliklere çok yer verilmesi (f=1) ve soyut özelliklerin ölçülememesi (f=1) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlere ilişkin örneklere bakıldığında; K12 "Yeni değerlendirme türlerine bakıldığında ölçme araçlarının farklı olması, özellikle etkinlik temelli süreç değerlendirme açısından olumludur. Fakat bu değerlendirme süreçleri sınıfta çok zaman almaktadır." ifadeleriyle ölçme ve değerlendirme boyutunun zaman alıcı olduğunu dile getirmiştir. K7 "Tam olarak açık uçlu diyemeyiz. Çünkü kısa cevaplı sorular olduğu için bunu da aşmamız gerekiyor bence ölçme değerlendirmenin biraz daha yorumsal olarak arttırılması gerekiyor. Not verirken tam objektif olamıyoruz tabi." ifadeleriyle puanlama aşamasında objektif olamadıklarını dile getirmiştir. K3 "Ben sürece yayarsak daha başarılı olacağımızı düşünüyorum. Mesela göreceli konumda biraz zorlandılar. Bu konuyu böyle 5. sınıfın 2. dönemine doğru yaysalardı daha iyi anlayabilirlerdi, hazırlıklı olurlardı. Daha sonra matematik konum 6. sınıfın konusuydu onlar bile zorlanırken 5.sınıfa getirildi. Nasıl anlasınlar? Şu an sıkıntımız o pek düzeylerine uygun değil." ifadeleriyle etkinliklerin azaltılması gerektiğini, öğrencilerin düzeylerine uygun olmadığını ve öğrencilerin zorlandığını belirtmiştir. K13 de "Uygulamada öğretmeni zorlayan en önemli şey verilen her bir etkinlik ve performans görevinde ölçme aracıyla öğrencilerin değerlendirilmesinin istenmesidir. Bu durum bir süre sonra bıkkınlık oluşturacaktır. Bir sonraki eğitim öğretim döneminde ölçme araçlarında azaltmaya gidilebilir." ifadeleriyle ölçme ve değerlendirme boyutunda etkinliklere çok fazla yer verilmesinin bıkkınlığa yol açacağını dile getirmiştir. K11 ise "Program, çeşitli ve bütüncül değerlendirme yöntemlerine sahip olup öğrencilerin hem bilgi hem de becerilerini ölçme fırsatı sunmaktadır. Ancak soyut değerlerin ve becerilerin objektif bir şekilde ölçülmesi, zaman ve kaynak kısıtlamaları gibi zorluklar nedeniyle iyileştirilmesi gereken alanlar bulunmaktadır. Programda yer alan soyut unsurları ölçmek için yenilikçi ve somut değerlendirme araçlarının programa dâhil edilmesi gereklidir." ifadelerine yer vererek programın soyut unsurları ölçme konusunda gelişmesi gerektiğini vurgulamıştır.

3.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Uygulamasında Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi bağlamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün uygulanmasında karşılaştıkları zorluklar incelenmiştir. Bu çerçevede çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün uygulanmasında karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri kategoriler hâlinde ve istatistiksel sonuçları ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün Uygulanmasında Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Categories	f
A. Zaman yetersizliği	14
B.Etkinlikler	8
C. Sınıf mevcudunun fazla olması	7
D. Okullarda altyapı/materyal yetersizliği	3
F. evrak işlerinin çok olması	1
G. Öğrenci düzeylerinin aynı olmaması	1

Tablo 6 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 2024 SBDÖP'ün uygulanmasında karşılaştıkları zorluklara ilişkin 6 kategoride görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu anlamda çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, 2024 SBDÖP'ün uygulanmasında karşılaştıkları zorluklara ilişkin en fazla "zaman yetersizliği" (f=14) yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu duruma ilişkin K1 "Mevcut ders saatinde çocukları bilgilendirmek için, teorik kısım olduğu için hepsinde etkinlik yapamıyorum. Ama sistemde genel olarak çok yoğun bir şekilde etkinlik yapmam gerekiyor o yüzden de zaman yönetiminde sıkıntılar olabiliyor." sözleriyle sıkıntılarını dile getirirken; K3 "Çocukları boş vakitlerde alabilirsem derslerine girmeyi deniyorum. Bazen teneffüste gönüllü olarak yapıyorum. Yoksa yetişmiyor." olarak açıklamıştır. K5 ise "Evet oldukça fazla zorluk yaşıyorum. Hatta il geneli WhatsApp gruplarında da aynı zorlukların yaşandığını duyuyoruz. Bu zorluklar içeriklerin yetiştirilememesi, grup çalışmalarının kalabalık sınıflarda zor olması ve bazı etkinliklerin ölçeğinin yapılmasındaki zorluklar. İçeriğe ait yeterince teorik bilgilerin verilmemesi, bu zorlukların ortadan kaldırılması için ders saati sayılarının kesinlikle artırılması gerektiğini düşünüyorum." ifadeleriyle bu duruma ilişkin öneride bulunup ders saatinin yetersizliğine değinmiştir. "Zaman sıkıntısı var. Bunun için öğrenci ön hazırlık yapıyor. Pratikler yapılıyor. Farklı hazırbulunuşluğa sahip öğrencilere farklı ödevler veriyoruz." şeklindeki ifadelsiyle K8 ve "Öğretim programında konu az gibi gözüküyor ama yönlendirmeler fazlaca yapılmış. Şu ana kadar geldiğimiz süreçte konuların yetişmediğini gözlemledik. Konu az gibi ama çok fazla çalışma var. Mevcut ders saati maalesef yetmiyor." ifadeleriyle K19 benzer sıkıntılar yaşandığını dile getirmişlerdir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğretim programının uygulanmasında zaman yetersizliğinin temel problemlerin başında geldiği ve bu problemin beraberinde farklı sorunlara yol açacağı ifade edilmiştir. Bu anlamda programın uygulanmasına yönelik yaşanılan zorlukların temelinde Sosyal Bilgiler ders saatinin az olmasına vurgu yapılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer kategoriyi "etkinliklerin fazla olması"

(f=8) oluşturmuştur. Çalışma grubında yer alan öğretmenlerden K9 "Ölçme değerlendirmede zorluk yaşanıyor. Sınıflar kalabalık. Her öğrenme alanında en az 2-3 değerlendirme var. Etkinlik çok fazla olduğu için mevcut ders saatinde tamamlamak zor oluyor. Konu anlatmaya vakit kalmıyor. Dijital ortamda etkinlikler yapılabilir öğretmen yaptı-yapmadı gibi değerlendirebilir." derken; K11, "Program, genel olarak uygulanması zor bir program değil, ancak 2018 programına göre çok daha fazla etkinlik içeriyor. Bu, programın olumlu bir gelişmesi olsa da, etkinliklere ayrılan zaman, öğretim planının yetişmesini zorlaştırıyor. Bu nedenle, programın sadeleştirilmesi yerine sosyal bilgiler ders saatlerinin arttırılması gereklidir." ifadeleriyle ortak sonuçlara değinmiştir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, öğretim programının uygulanmasında etkinliklere çok fazla yer verilmesinin karşılaşılan bir diğer zorluğu teşkil ettiği görülmektedir. Bu durumun öğretim programı kapsamında aktarılması gereken içeriğin dönem içerisinde yetiştirilmesini zorlaştıracağı söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'ün uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin ortak görüş etrafında toplandığı bir diğer kategoriyi "sınıf mevcudunun fazla olması" (f=7) oluşturmuştur. Konuya dair K1 "35 kişilik sınıflar bunların hepsini katamadığımız çok oluyor. Mutlaka 10-15 tane daha sessiz öğrenci oluyor her sınıftan. Katmaya çalışıyoruz mesela sessiz kalanları, ilgisi olmayanları ama geride kalan mutlaka oluyor. Buna rağmen en alt seviyeye indirerek hepsini dâhil etmeye çalışıyoruz." sözleriyle mevcut durumdan bahsederken; K2 "Bizim öğrencimiz sayımız çok fazla, sınıflar 35 kişi 40 arası var. Bu program az öğrencili sınıflar için güzel. 40 çocuğun çalışmasını bir derste yaptırmak çok zor." ifadeleriyle aynı durumu dile getirmiştir. "Derste konu öğretimi çok zor. Sınıfa hâkimiyet ve konuların yetiştirilmesi çok zor. Katsayısı nedeniyle dersimiz zaten diğer derslerden çok daha az önemseniyordu şimdi ise iyice değersizleştirildi." ifadeleriyle K16 ve "Uygulamaya yönelik zorluk yaşamıyoruz direkt olarak uygulayamıyoruz. Çünkü kâğıt üstünde bir şey var. 40 kişilik sınıftayız. Sınıfı 6'ya böl 6 şapkayı düşünme tekniğini uygula diyor ama çocuklar zaten eğlenceye bakıyorlar, ders curcunaya gidiyor çocuk bir şey kazanmıyor kazanamaz." ifadeleri ile K18 istenen durumun mevcut şartlardaki uygulanma sıkıntısından bahsetmişlerdir. Verilen örneklere ve çalışma grubunda yer alan diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, öğretim programının uygulanmasında sınıf mevcudunun fazla olmasından kaynaklı zorluk yaşandığı dile getirilmiştir. Öğrenci sayısının fazlalığına bağlı olarak derslerin yetişmemesi, her öğrenciye yeterli zaman ayrılamaması, yapılan etkinliklerin havada kalması gibi sorunların baş göstereceği vurgulanmıştır.

Yukarıda verilmiş olan kategoriler dışında kalan diğer kategorilere bakıldığında çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'nin uygulanmasında karşılaştıkları zorluklara ilişkin "okullarda altyapı/materyal eksikliği (f=3), evrak işlerinin çokluğu (f=1) ve öğrenci düzeylerinin aynı olmaması(f=1)" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlere ilişkin örneklere bakıldığında; K8 "Uygulama alt yapısı uygun olduğu için bu okulda pek sorun olmuyor ama bir köy okulunda zor olacaktır. Fırsat eşitliği açısından olumsuz bir durum." ifadeleriyle okullardaki fiziki eksikliklerin öğretim programının uygulanmasında fırsat eşitsizliğine yol açacağını belirtmiştir. K19 da "Sınıfların fiziki ortamları yetersiz. Oyun oynamalarını istiyor ama alan uygun değil. Materyal istiyor ama ekonomik durum uymayabiliyor. Panolar uygun değil. Yani sınıflar ve okullar buna hazır değil. Hazırlıksız yakalanmış okullar bu programa." ifadeleriyle okulların ve sınıfların güncel öğretim programını uygulama noktasında yetersiz kaldığını dile getirmiştir. K20 ise görüşlerini "Mesela biz 5. sınıfta doğal afetler konusunu işliyoruz. Sunumlarımızı yapıyoruz, harita çizimlerimiz oluyor. Bu etkinlikler için bazı dokümanlara ihtiyaç duyuyoruz. Bu konuda eksikliklerimiz oluyor. Bu da somut öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli olduğundan dolayı olumsuz etkiliyor." ifadeleriyle belirtmiş ve okullardaki materyal eksikliğine vurgu yapmıştır. K2 ise "Çok fazla evrak işi var. Bu evrak işinin kesinlikle kaldırılması lazım. Programı uygulamaya bile vakit kalmıyor böyle bir şey yapmaktan. Bu en büyük iş öğretmen açısından." ifadeleriyle evrak işlerine ayırdıkları zamanın bir kayıp olduğunu derslere vakit kalmadığını belirtmiştir. K14 "Evet zorluk yaşıyorum. Bunun sebebi de sınıftaki öğrencilerimin düzeylerinin yetersiz olması. Çünkü özellikle 5. sınıfta programa yeni başladım. 9 benim mevcut öğrencim. 9'dan birisi otizmli 3 tanesi kaynaştırma öğrencisi geri kalanın 5 tanenin de 4 tanesi zayıf bir tanesi ortalama öğrenci olduğu için daha çok benim onları yönlendirmemle oluyor. Aslında programı uygulayabilirim onlarla ama 3 saat değil de 6 -8 saat dersim olsa daha rahat ederim. Bu çocukları köy yerinde okudukları için bazı konularda bilgi sahibi değiller. Örneğin farklı kültürlerde öğrenciler ile ilgili konu vardı. Mesela Kırgızistan çok güzel ya da Nijerya'dan okumaya gelen bir doktor gibi. Bununla ilgili bir şeyleri yok ki bazı konulardan habersizler. Teknoloji de çok az. Teknolojiden bu kadar uzak olmalarının avantajları olduğu gibi dezavantajları da var." ifadeleriyle öğrencilerin eşit şartlara sahip olmadığı, eşit kültürel düzeyde yaşamadıkları, teknolojiye erişimlerinin olmaması sebebiyle uzak kaldıkları konuların olduğu gibi sorunlara değinmiştir. Ayrıca sınıfındaki özel öğrencilerle beraber zaman sorunu yaşadıklarını da ifade etmiştir.

4. Tartışma

Bir dersin yürütülmesinde ve belirlenen hedeflere ulaşmasında öğretim programları temel yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Öğretmenler ise öğretim programlarının sınıf içindeki uygulamasını gerçekleştiren ve bu süreçte karşılaşılan zorlukları belirleyerek çözüm önerileri geliştiren kişilerdir. Bu nedenle uygulanan öğretim programlarına yönelik öğretmenlerin görüşleri büyük önem arz etmektedir. 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersini yürüten Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2024 SBDÖP'e

yönelik görüşlerini belirlemek ve yapılacak olan revize çalışmalarına katkı sağlamak amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenine göre gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim programının içeriğinin sadeleştirmesini olumlu bulduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra yenilenen öğretim programının yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sağlaması, etkinlik temelli olması yönünde yapılan olumlu değerlendirmeler de çoğunluktadır. Ancak araştırma sonuçlarına göre öğretim materyallerinin yetersizliği, okulların alt yapısının yetersizliği, fiziki çevre koşullarının uygun olmaması, her öğrencinin eşit fırsatlar içerisinde olmaması, ders saati kısıtlamaları ve sınıf mevcudu gibi etkenler programın etkin bir şekilde uygulanmasını engellediği yönünde olumsuz görüşlere de rastlanılmaktadır. Oruç (2019) tarafından yapılan araştırma da sosyal bilgiler öğretmenleri zaman yetersizliği, konuların yoğun olması ve öğretim materyallerinin yetersizliği vb. şeklindeki hususları 2018 SBDÖP'ün olumsuz yönleri arasında göstermişlerdir. Bu sonuçtan hareketle 2018 SBDÖP'de sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından tespit edilen eksikliklerin, 2024 SBDÖP'de de sürdüğü görülmektedir. Bu sonuç, öğretim programı yenileme süreçlerinde öğretmen görüşlerinin daha etkin bir şekilde dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Türk eğitim sisteminde köklü bir dönüşümü hedeflemekte olup, eğitimin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması gerektiğini, aynı zamanda kültürel ve ahlaki değerlerin bireylere kazandırılmasını sağlayacak biçimde yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Model, öğrencilerin entelektüel ve ahlaki gelişimini hedefleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımını benimsemektedir. Bu bağlamda, 2024 SBDÖP da Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin temel ilkeleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Ancak, yukarıda belirtilen olumsuz görüşler, 2024 SBDÖP'nin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde benimsenen ilkelerden uzaklaşmasına neden olmaktadır. Bu durum, modelin öngördüğü bütüncül eğitim yaklaşımının etkili bir şekilde hayata geçirilmesini engelleyebilir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir başka sonuca göre öğretmenlerden bazıları etkinliklerin fazla olmasını olumlu değerlendirirken bir kısmı da bu duruma olumsuz olarak belirterek konu anlatmaya zaman kalmadığı, bilgi akışının az olduğu yönünde eleştirilerde bulunmuşlardır. Uygun ve Akgül (2024) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan etkinlikleri, eğitimin kalitesini artıracak ve öğrenme ortamlarını zenginleştirecek unsurlar olarak değerlendirirken bazı okulların fiziki şartlarının yeterli olmayacağı ve bütün okullar da uygulanamayacağını da eklemişlerdir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar Uygun ve Akgül (2024)'ün çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin programın olumsuz yönlerine değindiği diğer noktalar arasında değerlendirme ölçütünün zor olması ve Mustafa Kemal Atatürk'den uzak olması gibi hususların ön plana çıktığı görülmektedir. Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenler, 2018 SBDÖP'nda Atatürk ve Cumhuriyet değerlerine yeterince yer verilmediğini belirtmişlerdir. Özellikle Atatürkçülük konularının eksikliği vurgulanmış ve bu konuların kapsamlı bir şekilde ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler ders saati sayısının artırılmasının, konuların daha etkili bir şekilde işlenmesi yönünde katkı sağlayacağını söylemişlerdir. Bu durum 2018 SBDÖP'ndaki ilgili içeriğe yönelik eksikliğin 2024 SBDÖP'nda da giderilmediğini ortaya koymaktadır. Bu açıdan bakıldığında Atatürkçülük gibi temel değerlerin yeterince ele alınmaması öğrencilerde millî, tarihi ve demokratik bilinç bakımından kavramsal eksiklikler oluşturacaktır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu, öğretim programında öğrenme çıktılarının sadeleştirilmiş olmasını olumlu bulsa da, bazı öğretmenler bu durumu yalnızca isim değişikliği olarak değerlendirmiştir. Öte yandan, bazı öğretmenler yeni öğrenme çıktılarının öğrencilerin derse aktif katılımını artırdığı ve öğrenme sürecini desteklediği yönünde olumlu görüşler belirtmişlerdir. Bu bulgular, Yıldırım ve Çalışkan (2024) tarafından yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlarla paralellik göstermektedir; söz konusu çalışmada da öğrenme çıktılarının sayısının azaltıldığı ve ders yükünün hafifletilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla, öğrenme çıktılarının sadeleştirilmesi uygulaması, hem içerik yoğunluğunu azaltma hem de öğrencilerin aktif öğrenme süreçlerine katılımını artırma hedefiyle uyumlu olarak değerlendirilebilir. Buna karşın, bazı öğretmenlerin yalnızca isim değişikliği olarak algılaması, programın uygulama boyutunda hâlâ net bir yönlendirme veya açıklığa ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Nitekim çalışma grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, 2024 SBDÖP'ün uygulanmasına yönelik olarak sunulan hizmet içi eğitimleri büyük ölçüde yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler, bu eğitimlerin programın felsefesi, hedefleri ve uygulama stratejileri hakkında derinlemesine bilgi sağlamada eksik kaldığını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin programı etkili bir şekilde uygulama konusundaki özgüvenlerini ve yeterlilik algılarını olumsuz etkileyecektir. Nitekim bir programın uygulanabilmesi için öncelikle uygulayıcıların programı iyi anlamış olması gerekmektedir

Araştırma sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri 2024 SBDÖP'nı ölçme ve değerlendirme süreçleri açısından süreç odaklı bir yaklaşımla değerlendirmektedirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlemeye ve gelişimlerini desteklemeye yönelik biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinin önemini vurgulamaktadır. Bu yaklaşımla öğretmenler, öğrencilerin bilgi ve becerilerindeki ilerlemeyi sistematik olarak izlemeyi ve bu süreçte anlık geri bildirimler sağlayarak öğretim süreçlerini sürekli olarak iyileştirmeyi sağlayacaktır. Ancak, öğretmenler bu süreç odaklı değerlendirme yaklaşımını uygularken bazı zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Özellikle not verme konusunda belirsizliklerin olması, zaman yetersizliği ve objektif değerlendirme yapmada yaşanan güçlükler, öğretmenlerin süreci etkili bir şekilde yönetmelerini

engellemektedir. Bu durum, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların giderilmesi ve süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarının etkin kullanımının sağlanması, programın hedeflerine ulaşmasında önemli bir rol oynayacaktır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin program içeriği noktasında genellikle olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir. Bununla birlikte öğretim programına ilişkin asıl sorunun uygulama sürecinde yaşanan sıkıntılar olduğu görülmektedir. Bu noktada program içeriğinde etkinliklerin yoğunlukta olması, sınıf mevcudunun fazla olması, okullarda alt yapı yetersizliği gibi nedenler programın tam anlamıyla başarıya ulaşmasına engel olarak görülmektedir. Öğretmenler, bu zorlukların aşılması gerektiğini ve programın gerçekçi, mevcut düzene ve bölgesel gerçekliklerle uyumlu olabilmesi için bu sorunların çözülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi, ders saati sürelerinin artırılması ve sınıf mevcudunun düzenlenmesi gibi revizelerin, programın başarısı açısından büyük öneme sahip olduğu sonucuna varılmaktadır. Programın teoride kalmaması ve uygulanabilir bir hâl alması açısından bu çözüm önerileri önem arz etmektedir. MEB (2024) tarafından yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni incelendiğinde, modelin çağdaş eğitim anlayışına uygun olduğu görülmektedir. Ancak, eğitim felsefesi açısından ele alındığında, öğrenci merkezli yaklaşımların daha fazla vurgulanması ve öğretmenlerin pedagojik donanımlarının güçlendirilmesi gerektiği ifade edilebilir (Akpınar vd., 2024). Öğretmenlerin uygulama kolaylığı sağlayacak pedagojik ilkeler temelinde geliştirilmesi gerektiği yönünde görüş belirten Hesapçıoğlu (1998), öğretim programlarının aynı zamanda öğrenci ihtiyaçlarına yönelikte olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu yaklaşımın öğrencilere nasıl kazandırılacağı ve eğitim ortamında nasıl içselleştirileceği konusundaki pratik uygulamalar öğretmenlerin karşılaşabileceği başlıca zorluklar arasında yer almaktadır. Bu nedenle, öğretim programının esnek hale getirilmesi, öğretmenlerin adaptasyon süreçlerinin titizlikle planlanması ve gerekli pedagojik destek mekanizmalarının kurulması büyük önem arz etmektedir. Aksi takdirde, öğretmenlerin yeterli desteği olmadan bu modeli uygulama çabası, sürecin etkinliğini azaltabilir ve modelin hedeflediği eğitimsel dönüşümün gerçekleştirilmesini güçleştirebilir.

5. Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda söz konusu modelin eğitim politikaları açısından önemli bir gelişme olduğu ifade edilmekle birlikte, öğretim programının yoğunluğu ve uygulama kapasitesiyle ilgili çeşitli endişeler dile getirilmiştir. Duyul vd. (2025) tarafından yapılan araştımada da öğretmenler Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline yönelik benzer endişelerini dile getirmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nce amaçlanan eğitim sisteminde kapsamlı ve köklü bir dönüşüm büyük ölçüde öğretmenlerin modele ve bu bağlamda hazırlanan öğretim programlarına hâkimiyet, algı ve yaklaşımlarına bağlıdır. Bu doğrultuda, eğitim politikalarının sahaya entegre edilmesinde öğretmenlerin mesleki, pedagojik ve yapısal ihtiyaçlarına duyarlı bir yaklaşım benimsenmeli; reform süreci, öğretmenlerin aktif katılımı ve iş birliğiyle yürütülmelidir. Bu tür katılımcı ve ihtiyaç temelli bir yaklaşım, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında öngörülen eğitim reformlarının uzun vadede daha etkili, uygulanabilir ve sürdürülebilir olmasına önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte, öğretmenlerin görüşleri, bu değişimlerin sahada nasıl uygulanacağına dair net bir yönlendirmeye ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle teknoloji destekli öğretim uygulamalarının artırılması hedeflenirken, okullardaki dijital altyapının yeterliliği ile öğretmenlerin bu teknolojileri kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik desteklerin sağlanması gerekmektedir. Nitekim teknolojinin ve disiplinlerarası yaklaşımların, öğrencilerin bilişsel gelişimine olumlu katkılar sağladığını bilinmektedir. Ancak bu dönüşümün sürdürülebilir olabilmesi için öğretmenlerin pedagojik gelişiminin desteklenmesi zorunludur. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin öğretim programlarını güncelleyerek çağdaş eğitim yaklaşımlarını benimsemeyi amaçlaması, bu yönde önemli bir adım teşkil etmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle;

- Öğretim programı yenileme veya revize çalışmalarında, öğretmen görüşlerinin dikkate alındığı ve sürecin başından sonuna kadar paydaşların program hazırlama evresini ortak yürüttüğü bir sürecin izlenmesi önerilmektedir.
- Öğretim programı yenileme veya revize çalışmalarında, ülke genelinin sosyo-kültürel ve ekonomik yapısı dikkate alınarak imkân ve fırsat eşitliği perspektifiyle program içeriklerinin oluşturulması önerilmektedir.
- Öğretim programı yenileme veya revize çalışmalarında, Sosyal Bilgiler dersinin mevcut ders saati ve ülke genelindeki sınıf mevcutları dikkati alınarak programın tasarlanması önerilmektedir.
- Öğretmenlerin sıklıkla dile getirdiği materyal eksikliği sorununun giderilebilmesi için öğretim programına uygun, güncel ve çeşitlendirilmiş matbu veya dijital materyallerin MEB tarafından öğretmenlere sunulması önerilmektedir.
- Programın öngördüğü etkinlik temelli öğrenme anlayışının hayata geçirilebilmesi için okulların fiziki ortamları, araç-gereç ve donanım açısından desteklenmelidir. Özellikle kırsal bölgelerdeki okulların bu anlamda öncelikli olarak ele alınması önerilmektedir.
- Programın uygulanabilirliğini artırmak için verilen hizmet içi eğitimlerin içeriği gözden geçirilmeli, uygulamaya yönelik örnekler içermesi sağlanmalı ve eğitimleri verecek kişilerin alan uzmanlığı yüksek, donanımlı eğiticiler olmasına özen gösterilmelidir.

- Programın süreç odaklı ölçme yaklaşımı desteklenmekle birlikte, öğretmenlerin not verme sürecinde yaşadıkları belirsizlikleri gidermek amacıyla, ölçme araçlarının nasıl uygulanacağına dair açıklayıcı yönergeler ve örnek uygulamalar içeren kılavuz dokümanlar hazırlanmalıdır.
- Etkinlik temelli öğrenme yaklaşımı olumlu karşılanmakla birlikte, öğretmenlerin bir kısmı tarafından fazla etkinlik yoğunluğu eleştirilmiştir. Bu doğrultuda, etkinlik sayısının öğretim süresi ile uyumlu olacak şekilde yapılandırılması ve öğretmenlere esneklik tanınması önerilmektedir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from the Sivas Cumhuriyet University Education Sciences Research Proposal Ethics Evaluation Committee (Date: 29.11.2024; Number: E-50704946-050.04-496330).
Informed Consent: Written informed consent was obtained from the teachers who participated in this study.
Peer-review: Externally peer-reviewed.
Author Contributions: Concept - EAY, AŞK; Design - EAY, AŞK, SA; Supervision - SA; Resources - SA; Data Collection and/or Processing - EAY, AŞK; Analysis and/or Interpretation - EAY, AŞK, SA; Literature Search - EAY, AŞK; Writing Manuscript - EAY; Critical Review – EAY, AŞK, SA.
Conflict of Interest: The authors declares no conflict of interest.
Financial Disclosure: The authors declare that this study received no financial support.
Use of Artificial Intelligence: No artificial intelligence tools were used in the preparation of this manuscript.

References

Ablak, S. & Yıldırım, S.G. (2021). Development of socıal studİes course in Turkey: 2000-2020 perıod. Ö. Akman, F.O. Atasoy & T. Gür (Edt.), In *Education, social, health and political developments in Turkey between 2000-2020* (pp. 44-61). Isres Publishing. https://www.isres.org/books/chapters/eshpd_bolum_3_16-12-2021.pdf

Akcan. C., & Ablak, S. (2024). Sosyal bilgiler öğretiminde analoji tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi: bir karma yöntem çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(3), 362–388. https://doi.org/10.17860/mersinefd.1448891

Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin program geliştirme ve felsefi düzlemden analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 99, 59-73. https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135

Aydoğmuş, M. (2024). *Çevre konularının 2018 ve 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programları bağlamında içerik ve öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sinop Üniversitesi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=LY6e5xGA7WWUpEdrBmEPLv7k62gu4MaxhCHcROiweLAZPMXeQIB1jEoeusxHmlZu

Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies* (Bulletin 51). National Council for the Social Studies.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013*). Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. baskı). Pegem Akademi. https://depo.pegem.net/9789944919289.pdf

Çelikkaya, T., & Kürümlüoğlu, M. (2018). Yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *6*(11), 104–120. https://izlik.org/JA69RB84ZE

Çobanoğlu, R. & Yıldırım, A. (2021). Türkiye'de program geliştirme çalışmaları: Cumhuriyet'in ilanından günümüze tarihsel bir analiz. *TEBD, 19*(2), 810-830. https://doi.org/10.37217/tebd.912329

Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı* (8.baskı). Pegem Akademi. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/99894310/2334-libre.pdf?1678905148

Dilek, H., & Gürel, D. (2024). 2024 taslak sosyal bilgiler dersi öğretim programının dijital vatandaşlık ve boyutları açısından incelenmesi. *Bartın University Journal of Educational Research, 8*(2), 163-184. https://izlik.org/JA67JX67YL

Duyul, S., Duyul, Y., Kesman, M., & Kesman, M. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli konusunda öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 5(3), 45-62. https://uleder.com/index.php/uleder/article/view/562

Ergün, A. & Ablak, S. (2023). Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında coğrafi becerilerin yer alma düzeylerinin incelenmesi: 1968-2018, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS), 14*(53), https://doi.org/10.35826/ijoess.3349

Güneş, G., & Yıldırım, Y. (2024). 2018 and 2024 life science curriculum examination of programs in terms of values education: 2018 and 2024 life science curriculum. *International Journal of Education and Science Research*, *1*(1), 66–84. https://doi.org/10.5281/zenodo.14014499

Gürler, A., & Gürgen, G. (2025). Geography Education in social studies: a comparison of the 2018 and 2024. *Ankara University Journal of Faculty of Educational*, Sciences (*JFES), 58*(1), 189-247. https://doi.org/10.30964/auebfd.1519989

Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Beta Yayınları

Karasu Avcı, E., & Turan, S. (2025). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında disiplinlerarasılık. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, *16*(1), 1–30. https://doi.org/10.51460/baebd.1566959

Merriam, S., B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Turan, S.). Nobel Yayınları.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications. https://books.google.com.tr/books?id=U4lU_-wJ5QEC&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni.* https://mufredat.meb.gov.tr/ adresinden erişilmiştir.

Oruç, A. (2019). Güncellenen ortaokul sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi. https://avesis.iuc.edu.tr/dosya?id=dedf1423-b954-4787-ae3e-f3c0d97e504c

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

Öngören, H. (2024). Sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler açısından karşılaştırılması. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 13*(26), 172-190. https://doi.org/10.55605/ejedus.1562084

Özdemir, S. M. (2009). Sosyal bilgiler öğretim programı ve değerlendirilmesi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 17-46). Pegem Akademi.

Sözen, E. & Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (sbdöp) karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 6*(1), 53-71. https://izlik.org/JA27UU47PA

Susam, B. & Demir, M.K. (2020). Öğretim programlarının değişimi üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 6*(2), 245-267. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=25kL9eVQt6xVSDHu1MyvQg&no=TZYvlwitGITXh4Fgo8plsA

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

Tosun, A., & Gökçe, N. (2024). 2018 ve 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının sürdürülebilir kalkınma amaçları açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 11*(40), 249-283. https://inesjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=78214

Turan, S., & Akhan, O. (2024). 2024 sosyal bilgiler öğretim programında okuryazarlıklar: maxqda ile tematik bir analiz. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(2), 57-72. https://doi.org/10.17539/amauefd.1521061

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://acurriculumjourney.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/tyler-1949-basic-principles-of-curriculum-and-instruction.pdf

Uygun, K., & Akgül, G. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 8*(2), 81-102. https://izlik.org/JA72PF46DD

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimler için nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Y., & Çalışkan, A. (2024). 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

Yin, R., K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları*. (Çev. Günbayi, İ.). Nobel Yayınları.