



## Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi\*

Ayşe MENTİŞ TAŞ\*\*

**ÖZ:** Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartları ve bu standartların fakültelerde gerçekleştirme durumu öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın evrenini Gazi (Kastamonu), Celal Bayar ve Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü öğretim elemanları, öğretmen adayları ve bu fakültelerden mezun devlet okullarında çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Öğretim elemanları ile öğretmen adayları alt evrenlerinin tümüne ulaşılması hedeflenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu üniversitelerden mezun 129 sosyal bilgiler öğretmeni örnekleme alınmıştır. Grupların görüşlerinin alınması için üç tür anket formu hazırlanmıştır. Standartların uygunluğunu belirlemede frekans ve yüzdeler kullanılmıştır. Önem derecesine ilişkin olarak grupların görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığına varyans analizi ve Scheffe testi ile, gerçekleştirme durumuna ilişkin olarak grupların görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkisiz örneklemler için t-testi ile bakılmıştır. Önem derecesi ile gerçekleştirme durumu arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemede ilişkili örneklemler için t-testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre beş boyuttaki standartlar büyük ölçüde uygun bulunmuştur. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları standartların tamamını öğretmenlerden daha önemli bulmuş, standartların önem derecesinin gerçekleştirme durumundan daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Sosyal Bilgiler, Standart, Öğretmen Eğitimi, Program

### Determination of curriculum standards of social studies teaching

**ABSTRACT:** In the study, it was attempted to determine curriculum standards of social studies teaching and use of these standards in faculties, based on opinions of teaching staff, teacher candidates and teachers. The population of the study that is in the model of relationship survey included teaching staff and teacher candidates from Social Studies Departments of Faculties of Education at Gazi (Kastamonu), Celal Bayar and Selçuk Universities and graduate teachers from these departments, who are

\* Bu çalışma, Prof. Dr. Mehmet A. Kısakürek danışmanlığında hazırlanan "Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi" başlıklı doktora tezinin bir kesimi üzerine kurulmuştur.

\*\* Araş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/EPÖ (PG)

employees of state schools. It was aimed to reach all of the sub-populations, teaching staff and teacher candidates. For social studies teachers, sampling method was used. 129 social studies teachers graduated from these universities were included in the sample. There were three questionnaire forms that were prepared to reveal the views of the groups. Frequencies and percentages were used to determine appropriateness of the standards. An analysis of variance and Scheffe Test were used to test if there is any significant difference between the groups' opinions concerning importance level, and a t-test was used to observe, if there is any significant difference between the groups' opinions concerning their actual use. For the related samples, a t-test was used to determine if there is any significant difference between the importance level and the actual use. According to the finding of the study, the standards in five dimensions were largely considered suitable. Teaching staff and the teacher candidates found all of the standards more important, when compared to the teachers. They stated that the importance level of the standards was higher than their actual use.

**Key Words:** Social Studies, Standard, Teacher Education, Curriculum

## GİRİŞ

Eğitim, bireylerin ve toplumların gelişmesinde her zaman en etkin rolü oynamıştır. Eğitim hemen hemen tüm toplumlar için kalkınmada önemli bir yatırım aracı olmuştur. 21. yüzyılda ise eğitimin bu önemi daha da artmıştır. Dünyada meydana gelen sosyal, kültürel, ekonomik gelişmeler ve teknolojik değişimler eğitimi en öncelikli konu haline getirmiştir. Çünkü değişimlere ve gelişmelere uyum sağlayabilen donanımlı bireyler ancak eğitim yoluyla yetiştirilebilir.

Dünyayı etkisi altına alan ve eğitime yön veren en önemli gelişmelerden biri küreselleşmedir. Küreselleşme, sermayenin dünya üzerindeki dolaşımını ifade eden, daha çok ekonomik içerikli bir kavram olarak anlaşılmaktadır. Oysa bugün, küreselleşmenin kültürel boyutundan da söz edilmektedir. Kültürel boyutun en önemli kesiti ise eğitimidir. "Eğitimde küreselleşme" kavramı, eğitimde ortak özellikleri ifade etmektedir. Yeni kuşakların küresel gelişmeler için gerekli olacak tutum ve değerlerle donanmaları eğitim yoluyla sağlanacaktır (Tezcan, 1998, 53).

Eğitim evrensel olmalı ve bireylerin hareketliliğini sağlayabilmelidir. Yani bir ülkede alınan bilgiler ve eğitim bir diğer ülkede de tanınmalıdır (Rehber, 2002, 2). Gelişmiş ülkeler eğitim programlarını küresel gelişmelere uyumlu hale getirme çabasındalardır. Eğitim sistemlerinde yeni düzenlemelere gitmektedirler. Öğrenci değişimine büyük bir önem vermektedirler. Bireyler bir ülkeden diğerine okumak ve çalışmak için hareket etmektedirler. Bu eğilimler kalite sağlama çabaları ve düzenlemeleri ile sonuçlanmaktadır. Çok sayıda ülkede değerlendirme ya da kalite sağlama kuruluşları, ajansları kurulmaktadır (Bologna Conference, 1999, 36).

Kalite, dünyada değişen dinamikler çerçevesinde giderek ön plana çıkan kavramlardan biridir. Klasik anlamda sanayideki kaliteden bugün kamu idarelerinde, sivil toplumda ve günlük hayatın her alanındaki uygulamalarda kaliteye geçilmiştir. Kalite artık modern toplum olmanın bir göstergesi durumundadır (Kuş, 1999, 1).

Kalitenin, klasik tanımı “standartlara uygunluktur”. Ancak bugün bu tanım yeterli olmamakta, kalite müşteri ihtiyaçlarına uygunluk olarak düşünülmektedir (Kavrakoğlu, 1996, 9). Arnold ve Holler (1995, 14)’e göre ise kalite, ürün ve hizmetin temel özelliklerini temsil eden ve tüketici ihtiyaçlarına ve beklentilerine dayandırılan standartlara uygunluktur. Eğitimde kalite denince ise eğitimden hizmet bekleyen kesimlerin ihtiyaçlarına uygunluk akla gelmektedir.

Eğitimin temel müşterileri hiç kuşkusuz öğrencilerdir. Eğitim kurumlarında yetiştirilen öğrencilere, iş dünyasının da istekleri dikkate alınarak köklü ve kaliteli bir eğitim verilmelidir. Öğrenciler olayların nedenlerini ayırabilecek kapasitede, bu becerilerle donanmış olarak yetiştirilmelidir (Cafıoğlu, 1996, 124). Öğrencilerin kalitesi ve yetiştirme düzeyi ise doğrudan öğretmenlerin yetiştirme düzeyine bağlıdır. Eğitim kalitesinin belirlenmesinde öğretmenlerin etkisi büyüktür. Bir öğretim kurumunda çalışan öğretmenler gerekli niteliğe ve standartlara sahip değillerse, öğretimden beklenen verim sağlanamaz. Dolayısıyla öğretim kurumunun başarısı öğretmenlerin meslek öncesinde nitelikli olarak eğitilmelerine, meslek içinde de kendilerini geliştirmelerine bağlıdır.

Öğretmen eğitime verilen önem öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesi için standart geliştirme çalışmalarını oldukça yoğunlaştırmıştır. Örneğin ABD’de ve İngiltere’de son zamanlarda öğretmenlerin gelişmesine çok büyük önem verilmektedir. İngiltere ve Galler’de TTA (Teacher Training Agency) özellikle öğretmenlerin mesleki standartlarının geliştirilmesinin öğretmenlerin mesleki becerilerini ve öğrencilerin öğrenmesini geliştireceğine işaret etmektedir (OECD, 1998, 23).

Standart, uzmanların değerlendirmede kullandığı temel bir ilkedir. (The Joint Committee, 1981, 155). Worthen, Sanders ve Fitzpatrick (1997) ’e göre ise standart, programların başarılı olması için karşılaması gereken kriterleri, tasarlanmış bir performans düzeyini ifade etmektedir.

Standartlar eğitime katkı yapan iyi şeylerin etrafını kuşatmaz. Eğitimsel programları, projeleri ve materyalleri yargılayan özel kriterler sunmaz. Önemli konularla ilgili öneriler içerirler. Onlar rehberlik eden ilkelerdir (The Joint Committee, 1981, 7-9)

Standartlara dayalı öğretimin başarısı öğretmen nitelikleriyle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerinin sağlanması ve tanınmaları için de standartlar gereklidir. Bu nedenle gelişmiş ülkelerde öğretmenlik mesleğiyle ilgili standart geliştirme çalışmaları hem öğretmen birlikleri hem de ulusal kurumlar tarafından yapılmaktadır.

Eğitimsel anlamda standart yerleştirmenin amacı öğretmenlerin bugünün sınıflarında ihtiyaç duyduğu bilgiyi, beceriyi sağlaması ve mesleğinin üyesi olarak mesleğini sürdürmesidir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili standartlar oluşturulmasında eğitim fakülteleri önder konumundadırlar. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine özendirilmesi ve onların gözünde olumlu imaj yaratılması açısından da standartların önemi büyüktür. Standartlar öğretmen eğitimi içeriğinin oluşturulmasında ve öğretmen eğitiminde yeni fırsatlar yaratır, öğretim mesleğinin öğrenci merkezli olması temelini güçlendirir (Hammond ve Cobb, 1996, 52-53).

Genel anlamda öğretmenlik mesleğinin uygulanmasıyla ilgili standartların yanı sıra farklı branş öğretmenleri ve bu öğretmenlerin yetiştiği öğretmen eğitimi programlarıyla ilgili olarak da standartlar geliştirilmektedir. Örneğin sosyal bilgiler, fen bilgisi, matematik, beden eğitimi, müzik gibi konu alanları bunlardan bazılarıdır. Bunun nedeni, farklı konu alanlarının içeriklerinin, eğitim durumlarının ve değerlendirmelerinin birbirlerinden farklı olmasıdır. Dolayısıyla farklı branş öğretmenlerinin yetiştirildiği programların standartları da farklıdır.

Öğretmen eğitimi programlarıyla ilgili standartlar geliştirmenin bir önemli yanı da programların küresel gelişmelerden etkilenmesi ve bu etkilerin öğretmen eğitimi programlarına yansıtılması gereğidir. Çeşitli alanlar içinde küresel gelişmelerden en fazla etkilenen alan sosyal bilgiler alanıdır. Bunun nedeni küresel gelişmelerin ve dünyadaki önemli toplumsal olayların sosyal bilgiler eğitiminin temel amaçları arasında yer almasıdır. Küreselleşmenin etkisiyle hem ulusal düzeyde vatandaş hem de dünya vatandaşı yetiştirme sosyal bilgiler eğitiminin önemli bir boyutu haline gelmiştir.

ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council Social Studies - NCSS)'nin tanımlamasına göre sosyal bilgiler, vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazandırmak için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bu alanın temel amacı, genç insanların bağımsız bir dünyada, demokratik toplumda, kültürel farklılıkların farkında, mantıklı kararlar veren iyi bir vatandaş olmalarına yardım etmektir (NCSS, 1994, 3).

Sosyal bilgiler programlarının geliştirilmesinde küresel eğitimle ilgili etkenlerin dikkate alınmasının gerekliliği hem sosyal bilgiler program standartlarının geliştirilmesini hem de bu konuları öğrencilere öğretecek sosyal bilgiler öğretmen eğitimi program standartlarının geliştirilmesini önemli

kılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi ile ilgili program standartlarının geliştirilmesi, akreditasyon uygulamaları, programların niteliğinin artırılması, program niteliklerinin evrensel ölçütlere uygunluğunun sağlanması için de gereklidir.

Literatür taraması sonucunda ülkemizde sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili standartları esas alan çalışmaların bulunmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın böyle bir eksikliği gidereceği ve sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi yönünde önemli katkılar sağlayacağı düşünülmüştür.

### **Amaç**

Bu araştırmanın genel amacı; sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarını ve bu standartların fakültelerde gerçekleşme durumunu öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programının beş boyutta (amaç, içerik, öğrenme ve öğretme süreci, değerlendirme, mesleki gelişim ve işbirliği) yapılandırılan standartlarının uygunluğuna ilişkin öğretim elemanı, öğretmen ve öğrenci görüşleri nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının önem derecesine ilişkin öğretim elemanı, öğretmen ve öğrenci görüşleri nedir? Grupların anılan görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri nedir? Grupların anılan görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının önem derecesi ile standartların gerçekleşme durumu arasında anlamlı fark var mıdır?

### **YÖNTEM**

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartları ve bu standartların fakültelerde gerçekleşme durumu öğretim elemanlarının, öğrencilerin (öğretmen adayları) ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Bu anlamda araştırma tarama modelinde bir çalışmadır. Ayrıca program standartlarının önem derecesi ve gerçekleşme durumuna ilişkin grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı da incelendiğinden araştırma ilişkisel bir tarama özelliğine de sahiptir.

**Evren ve Örneklem**

Yükseköğretim Kurulu'nun eğitim fakültelerinin programlarını yeniden yapılandırmasıyla, ilköğretim bölümleri içinde sosyal bilgiler öğretmenliği programları açılmıştır. Bu programlar ilk mezunlarını 2002 yılında vermiştir. Araştırmacı tarafından araştırmanın yapılmasına karar verildiğinde bu programların hiç biri henüz mezun vermemiştir. Bu nedenle araştırmanın evreni belirlenirken sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi bölümlerinden 2002 yılından önce mezun veren fakültelerin alınması kararlaştırılmıştır. Böylece çalışmaya Gazi (Kastamonu), Celal Bayar (Manisa) ve Selçuk (Konya) Üniversitesi dahil edilmiştir. Araştırma evrenini Gazi (Kastamonu), Celal Bayar (Manisa) ve Selçuk (Konya) Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi bölümü öğretim elemanları, bu bölümlerin son sınıf öğrencileri ile bu fakültelerden mezun olan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı olarak devlet okullarında çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur.

Araştırmada öğretim elemanları ile öğrenci alt evrenlerinin tümüne ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmaya dahil olan üniversitelerden mezun olup MEB'na bağlı devlet okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri alt evreninin tamamına ulaşamayacağı ve ekonomik olmayacağı gerekçesi ile bu grup için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bunun için ilk olarak anılan üniversitelerden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin adları, çalıştıkları kurum ve görev yerlerinin olduğu liste MEB Eğitim Teknolojileri Daire Başkanlığı'na başvurularak temin edilmiştir. Araştırmacıya önceki dönemlerden atanmış ve o sırada ataması yeni yapılmış 277 öğretmeni içeren liste verilmiştir. Araştırmacı ataması yeni yapılan göreve yeni başlamış 120 öğretmen ile önceki dönemlerden atanmış sosyal bilgiler öğretmeni olmasına rağmen sınıf öğretmeni olarak görev yapan 28 öğretmeni araştırma ile ilgili olarak çok sağlıklı veri alınamayacağı düşüncesi ile listeden çıkarmıştır. Araştırmaya alınan üniversitelerden mezun olan ve fiilen sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapan 129 öğretmen örneklem olarak belirlenmiştir.

**Veri Toplama Araçları**

Araştırma öğretim elemanı, öğretmen adayı ve öğretmen görüşlerinin alınmasına dayalı olarak planlandığı için üç tür anket formu hazırlanmıştır. Her bir ankette beş boyut ve 60 madde yer almıştır. Öğretim elemanı ve öğretmen adayı anketinde standart ifadelerinin uygunluğu, önem derecesi ve fakültede gerçekleşme durumu sorulurken, öğretmen anketinde sadece uygunluk ve önem derecesi sorulmuştur.

Öğretim elemanı, öğretmen adayı ve öğretmen anketinde yer alan standart ifadeleri aynı olduğundan anketin ölçülmek istenen özelliği ölçmede ne derece geçerli ve güvenilir olduğunu incelemek amacıyla üç grupta yapılan ön uygulama

sonuçları birlikte değerlendirilmiştir. Bu bağlamda ankette yer alan her bir boyut için ayrı ayrı faktör analizi ve madde analizi yapılmıştır. Ankette yer alan maddelerin faktör yapısı faktör analizi ile güvenilirlikleri Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ile incelenmiştir. Maddelerin ölçülen özellikler açısından katılımcıları ayırt etmedeki yeterlikleri için düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları .40 ve üzerinde olan maddeler ankete alınmıştır.

Amaç boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ile ilgili faktör analizi sonuçlarına göre standartların birinci faktör yük değerleri .54 ile .81 arasındadır. Gerçekleşme durumu ile ilgili standartların faktör yük değerleri .54 ile .72 arasındadır. Faktör yük değerlerinin yüksek olması amaç boyutundaki standartların aynı yapıyı ölçmeye yönelik olduklarını göstermektedir. Önem derecesine ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .87 gerçekleşme durumuna ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa ise .83'tür.

İçerik boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ile ilgili faktör analizi sonuçlarına göre standartların birinci faktör yük değerleri .55 ile .79 arasındadır. Gerçekleşme durumu ile ilgili standartların birinci faktör yük değerleri .39 ile .73 arasındadır. Faktör yük değerlerinin yüksek olması (.39 dışında- madde 17) içerik boyutundaki standartların aynı yapıyı ölçmeye yönelik olduklarını göstermektedir. Madde 17 yani "İnsan Hakları ile ilgili konulara yer verme" maddesi önemli bir madde olduğu için araştırmacı tarafından anketten çıkartılmamıştır. Önem derecesine ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .93, gerçekleşme durumuna ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .90'dır.

Öğrenme ve öğretme süreçleri boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ile ilgili faktör analizi sonuçlarına göre standartların birinci faktör yük değerleri .58 ile .84 arasındadır. Gerçekleşme durumu ile ilgili standartların birinci faktör yük değerleri .59 ile .80 arasındadır. Faktör yük değerlerinin yüksek olması öğrenme ve öğretme süreçleri boyutundaki standartların aynı yapıyı ölçmeye yönelik olduklarını göstermektedir. Önem derecesine ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .96, gerçekleşme durumuna ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .93'tür.

Değerlendirme boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ile ilgili faktör analizi sonuçlarına göre standartların birinci faktör yük değerleri .66 ile .78 arasındadır. Gerçekleşme durumu ile ilgili standartların birinci faktör yük değerleri .62 ile .81 arasındadır. Faktör yük değerlerinin yüksek olması değerlendirme boyutundaki standartların aynı yapıyı ölçmeye yönelik olduklarını göstermektedir. Önem derecesine ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .88, gerçekleşme durumuna ilişkin güvenilirlik katsayısı alfa .87'dir.

Mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ile ilgili faktör analizi sonuçlarına göre standartların birinci faktör yük değerleri .81 ile .90 arasındadır. Gerçekleşme durumu ile ilgili standartların birinci faktör yük değerleri .81 ile .84 arasındadır. Faktör yük değerlerinin yüksek olması mesleki gelişim ve işbirliği boyutundaki standartların aynı yapıyı ölçmeye yönelik olduklarını göstermektedir. Önem derecesine ilişkin güvenirlik katsayısı alfa .92, gerçekleşme durumuna ilişkin güvenirlik katsayısı alfa .88'dir.

### Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın her bir alt amacını oluşturan soruların cevaplandırılmasında kullanılan istatistiksel teknikler şunlardır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programının beş boyutta (amaç, içerik, öğrenme ve öğretme süreçleri, değerlendirme, mesleki gelişim ve işbirliği) yapılandırılan standartlarının uygunluğuna ilişkin öğretim elemanı, öğretmen adayı ve öğretmen görüşlerini belirlemede madde bazında frekans ve yüzdeler kullanılmıştır.
2. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının önem derecesine ilişkin öğretim elemanı, öğretmen adayı ve öğretmen görüşlerini belirlemede aritmetik ortalama ve standart sapmalar kullanılmıştır. Grupların görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığına ise varyans analizi ve Scheffe testi ile bakılmıştır.
3. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretim elemanı ve öğretmen adayı görüşlerini belirlemede aritmetik ortalama ve standart sapmalar kullanılmıştır. Grupların görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığına ise ilişkisiz örneklem için t - testi ile bakılmıştır.
4. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının önem derecesi ile standartların gerçekleşme durumu arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkili örneklem için t - testi kullanılmıştır.

Gruplar arası anlamlılık testlerinde manidarlık düzeyi .05 seçilmiş ancak .01 düzeyinde manidar olan fark ve ilişkiler de belirtilmiştir.

### BULGULAR

#### Amaç Boyutuna İlişkin Standartların Uygunluğu İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanları "Davranışa dönük ifadelerle belirtilme" standardını % 78,3 oranında, "Mantıksal ve psikolojik olarak davranışa dönüştürülebilme"



standardını % 82,6 oranında uygun bulurken diğer standartları uygun bulma oranı % 90 ve üzeri hatta bazı maddelerde de % 100'dür. Öğretmen adayları tüm standartları % 90 ve üzerinde bir oranda uygun bulmuştur. Öğretmenler ise % 95 ve üzerinde bir oranda uygun bulmuştur.

### **Amaç Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin ortak şekilde en önemli bulunduğu standartlar “Toplumsal ve kurumsal ihtiyaçlara cevap verme”, “Kendi içinde tutarlı olma” ve “Demokratik ideallere cevap verme” dir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin son sırada daha az önemli buldukları ortak standartlar “Mantıksal ve psikolojik olarak davranışa dönüştürülebilme”, “Öğrenciden istenen davranışları açıklıkla gösterme” ve “Davranışa dönük ifadelerle belirtilme” dir.

**Çizelge 1: Amaç Boyutunda Önem Derecesine İlişkin Gruplararası Karşılaştırma Varyans Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark
1. Öğretim Elemanı	23	39,56	8,06	2	34,75	.000**	1-3
2. Öğretmen Adayı	279	42,86	6,28	358			2-3
3. Öğretmen	59	34,79	8,63				
Toplam	361			360			

\*\* p < .01

Analiz sonuçları öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu [ $F_{(2-358)} = 34,75$  p < .01] göstermektedir.

### **Amaç Boyutuna İlişkin Standartların Gerçekleşme Durumu İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları ve öğretmen adayları ortak olarak ilk sırada “Toplumsal ve kurumsal ihtiyaçlara cevap verme” standardının gerçekleştiğini, son sıralarda ise “Öğrencinin temel ihtiyaçlarına cevap verme” ve “Mantıksal ve psikolojik olarak öğrenciler tarafından davranışa dönüştürülebilme” standartlarının gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

**Çizelge 2:** Amaç Boyutunda Gerçekleşme Durumuna İlişkin Gruplararası Karşılaştırma t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	23	31,00	1,48	300	2,48	,014*
2. Öğretmen Adayı	279	27,36	,40			
Toplam	302					

\* p < .05

Amaç boyutunda gerçekleşme durumuna ilişkin gruplararası karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında iki grup arasında p < .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**Çizelge 3:** Amaç Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile Gerçekleşme Durumu Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları

Grup	Derece	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	Önem	23	39,56	8,06	22	5,03	.000**
	Gerçekleşme	23	31,00	7,12			
2. Öğretmen Adayı	Önem	279	42,86	6,28	278	31,38	.000**
	Gerçekleşme	279	27,36	6,72			

\*\* p < .01

Çizelge 3 incelendiğinde öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının amaç boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ve gerçekleşme durumu arasındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

#### **İçerik Boyutuna İlişkin Standartların Uygunluğu ile İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları ve öğretmen adayları içerik boyutuna ilişkin standartları birkaç madde dışında % 90'ın üzerinde bir oranda uygun bulmuştur. Öğretmenler de tüm standartları % 90 ve üzerinde bir oranda uygun bulmuştur.

#### **İçerik Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler içerikle ilgili olarak "İnsan hakları ile ilgili konulara yer verme", "Farklı kaynaklardan bilgiye ulaşma yollarına yer verme", "Demokrasi ve demokratik süreçler kavramlarına yer verme", "Sosyal konularla ilgili önemli kavramlara yer verme" standartlarını oldukça önemli bulmuştur.

**Çizelge 4: İçerik Boyutunda Önem Derecesine İlişkin Gruplararası Karşılaştırma Varyans Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark
1. Öğretim Elemanı	23	76,30	14,46	2	37,02	.000**	1-3
2. Öğretmen Adayı	279	81,14	13,29	358			2-3
3. Öğretmen	59	64,11	16,00				
Toplam	361			360			

\*\* P< .01

Çizelge 4 incelendiğinde grupların içerik boyutunun önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir [ $F_{(2-358)} = 37,02$  p< .01].

#### **İçerik Boyutuna İlişkin Standartların Gerçekleşme Durumu İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları ve öğretmen adayları ilk sıralarda en fazla “İnsan hakları ile ilgili konulara yer verme”, “Sosyal konularla ilgili önemli kavramlara yer verme” ve “Demokrasi ve demokratik süreçler kavramlarına yer verme” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Son sıralarda ise “Ekonomik ve ticari işbirliğini geliştirmek üzere kurulan uluslararası toplulukların işlevlerine yer verme”, “Medya ve iletişim konularına yer verme”, “Ulusal ve uluslararası gönüllü kuruluşların çalışmalarına yer verme”, “Öğrencilerin günlük yaşamları ile ilgili sorunlara yer verme”, “Toplum sorunlarını açıklayan yazılı kompozisyonlara yer verme” standartlarının gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

**Çizelge 5: İçerik Boyutunda Gerçekleşme Durumuna İlişkin Gruplararası Karşılaştırma t-Testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	23	57,69	15,26	300	2,12	0,35*
2. Öğretmen Adayı	279	51,51	13,25			
Toplam	302					

\* p< .05

İçerik boyutunda standartların gerçekleşme durumuna ilişkin gruplararası karşılaştırma sonuçlarına göre iki grup arasında p< .05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

**Çizelge 6: İçerik Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile Gerçekleşme Durumu Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları**

Grup	Derece	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	Önem	23	76,30	14,46	22	5,43	.000*
	Gerçekleşme		57,69	15,26			*
2. Öğretmen Adayı	Önem	279	81,14	13,29	278	31,18	.000*
	Gerçekleşme		51,51	13,25			*

\*\* p< .01

Çizelge 6'ya göre öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının içerik boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ve gerçekleşme durumu arasındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

#### **Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Boyutuna İlişkin Standartların Uygunluğu İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler öğrenme ve öğretme süreçleri boyutuna ilişkin standartların tamamını % 90'ın üzerinde bir oranda uygun bulmuşlardır.

#### **Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları ve öğretmen adayları ilk sırada “Öğrenmeyi destekleyen ders materyalleri, öğrenme teknolojileri ve diğer kaynaklar gibi öğretim ve öğrenim araçlarını etkili kullanma” standardını önemli bulmuşlardır.

Öğretmenler ise birinci ve ikinci sırada “Öğrencileri öğretim programını kullanarak farklı yönleri görme, soru sorma ve yorumlamaları için cesaretlendirme” ve “ Sözlü, yazılı ve görsel biçimlerde sunulan fikirlerin yorumlanması ve değerlendirilmesi amacıyla öğrencileri tartışmaya sevk etme” standartlarını önemli bulmuşlardır.

**Çizelge 7: Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Boyutunun Önem Derecesine İlişkin Gruplararası Karşılaştırma Varyans Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark
1. Öğretim Elemanı	23	71,78	14,28	2	45,35	.000**	1-3
2. Öğretmen Adayı	279	75,55	10,46	358			2-3
3. Öğretmen	59	59,11	17,17				
Toplam	361			360			

\*\* p< .01

Çizelge 7 incelendiğinde gruplar arasında p< .01 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $F_{(2-358)} = 45,35$  p<.01].

**Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Boyutuna İlişkin Standartların Gerçekleşme Durumu İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları ve öğretmen adayları ortak şekilde ilk sıralarda “Öğrenmeyi destekleyen ders materyalleri, öğrenme teknolojileri ve diğer kaynaklar gibi öğretim ve öğrenim araçlarını etkili kullanma”, “Öğrencileri öğretim programını kullanarak farklı yönleri görme, soru sorma ve yorumlamaları için cesaretlendirme” ve “Sözlü, yazılı ve görsel biçimlerde sunulan fikirlerin yorumlanması ve değerlendirilmesi amacıyla öğrencileri tartışmaya sevk etme” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

**Çizelge 8: Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Boyutunun Gerçekleşme Durumuna İlişkin Gruplararası Karşılaştırma t-Testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	23	51,13	17,20	300	2,20	,028*
2. Öğretmen Adayı	279	45,01	12,37			
Toplam	302					

\* p< .05

Çizelge 8 incelendiğinde iki grup arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**Çizelge 9: Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile Gerçekleşme Durumu Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Derece	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	Önem	23	71,78	14,28	22	5,65	.000**
	Gerçekleşme		51,13	17,20			
2. Öğretmen Adayı	Önem	279	75,55	10,46	278	34,96	.000**
	Gerçekleşme		45,01	12,37			

\*\* p< .01

Çizelge 9 incelendiğinde öğretim elemanlarının öğrenme ve öğretme süreçleri boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ( $\bar{X} = 71,78$ )'ne ilişkin görüşleri ile gerçekleşme durumu ( $\bar{X} = 51,13$ )'na ilişkin görüşleri arasında p< .01 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

#### **Değerlendirme Boyutuna İlişkin Standartların Uygunluğu ile İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları “Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri gerektiğinde de değerlendirme stratejilerini kullanma” standardını % 82,6 oranında uygun bulurken, diğer standartları %90 ve üzerinde bir oranda uygun bulmuşlardır. Öğretmen adayları ve öğretmenler de standartları % 90 ve üzerinde bir oranda hatta öğretmenler bazı standartları % 100 oranında uygun bulmuşlardır.

#### **Değerlendirme Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler ortak şekilde “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma” ve “Yıl boyunca ya da bir öğrenme alanında öğrencinin öğrenmesini geliştirecek programların oluşturulmasında değerlendirme verilerini kullanma” standartlarını oldukça önemli bulmuşlardır.

**Çizelge 10: Değerlendirme Boyutunda Önem Derecesine İlişkin Gruplararası Karşılaştırma Varyans Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark
1. Öğretim Elemanı	23	31,78	9,40	2	50,93	.000**	1-3
2. Öğretmen Adayı	279	34,91	5,50	358			2-3
3. Öğretmen	59	26,03	7,53				
Toplam	361			360			

\*\*p< .01

Çizelge 10 incelendiğinde öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu [ $F_{(2-358)} = 50,93$   $p < .01$ ] görülmektedir.

### Değerlendirme Boyutuna İlişkin Standartların Gerçekleşme Durumu İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanları ilk üç sırada “Öğrencilerin gelişmesi ile ilgili geri bildirim sağlamada, performansını değerlendirmede çeşitli formal ve informal değerlendirme teknikleri kullanma”, “Öğrencilerin başarısı ile ilgili bilgi kaynakları oluşturmak için bir dizi değerlendirme stratejisi kullanma” ve “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ilk üç sırada “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma”, “Öğrencilerin öğrenmesi konusunda ortak bir yorum oluşturmak için değerlendirme, rapor etme stratejilerini meslektaşlarla paylaşma”, “Uygun zamanlarda öğrenciye detaylı, doğru ve bilgilendirici yazılı ve sözlü raporlar verme”, standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

**Çizelge 11:** Değerlendirme Boyutunda Gerçekleşme Durumuna İlişkin Gruplararası Karşılaştırma t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	23	20,56	7,75	300	,26	,789
2. Öğretmen Adayı	279	20,21	5,81			
Toplam	302					

Değerlendirme boyutunda gerçekleşme durumuna ilişkin gruplararası karşılaştırma sonuçları incelendiğinde iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

**Çizelge 12:** Değerlendirme Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile Gerçekleşme Durumu Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	Derece	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	Önem	23	31,78	9,40	22	5,50	.000**
	Gerçekleşme		20,56	7,75			
2. Öğretmen Adayı	Önem	279	34,91	5,50	278	35,51	.000**
	Gerçekleşme		20,21	5,81			

\*\*  $p < .01$

Çizelge 12 incelendiğinde öğretim elemanlarının değerlendirme boyutuna ilişkin standartların önem derecesi ( $\bar{X} = 31,78$ )'ne ilişkin görüşleri ile gerçekleşme

durumu ( $\bar{x}=20,56$ )'na ilişkin görüşleri arasında  $p<.01$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

### **Mesleki Gelişim ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Standartların Uygunluğu İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin standartların tamamını % 90 ve üzerinde bir oranda uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

### **Mesleki Gelişim ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri yakından izleme” standardını ilk sırada önemli bulurken, öğretmen adayları “Sürekli öğrenen kişiler olarak kendilerini geliştirme” standardını ilk sırada öğretmenler ise ikinci sırada önemli bulmuşlardır.

**Çizelge 13: Mesleki Gelişim ve İşbirliği Boyutunda Önem Derecesine İlişkin Gruplararası Karşılaştırma Varyans Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark
1. Öğretim Elemanı	23	21,73	4,85	2	9,35	.000**	1-3
2. Öğretmen Adayı	279	21,19	3,75	358			2-3
3. Öğretmen	59	18,77	4,89				
Toplam	361			360			

\*\*  $p<.01$

Çizelge 13 incelendiğinde öğretim elemanları öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $(F_{(358-2)} = 9,35 p<.01)$ ].

### **Mesleki Gelişim ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Standartların Gerçekleşme Durumu İle İlgili Bulgular**

Öğretim elemanları ilk üç sırada “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve mesleki literatüre başvurma”, “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri yakından izleme”, “Okul faaliyetlerinde okulun bir üyesi olarak etkili bir biçimde çalışma” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ilk üç sırada “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve mesleki literatüre başvurma”, “Sürekli öğrenen kişiler olarak



kendilerini geliştirme”, “Okulun öğrenme ortamını geliştirmek için öğrencilerle ve meslektaşlarla verimli bir şekilde çalışma” standartlarının gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

**Çizelge 14:** Mesleki Gelişim ve İşbirliği Boyutunda Gerçekleşme Durumuna İlişkin Gruplararası Karşılaştırma t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	23	15,39	5,53	300	3,18	.002**
2. Öğretmen Adayı	279	12,65	3,81			
Toplam	302					

\*\* p< .01

Mesleki gelişim ve işbirliği boyutunda gerçekleşme durumuna ilişkin gruplararası karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında iki grup arasında p< .01 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**Çizelge 15:** Mesleki Gelişim ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Standartların Önem Derecesi ile Gerçekleşme Durumu Arasındaki Farka İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	Derece	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
1. Öğretim Elemanı	Önem	23	21,73	4,85	22	4,61	.000**
	Gerçekleşme		15,39	5,53			
2. Öğretmen Adayı	Önem	279	21,19	3,75	278	31,42	.000**
	Gerçekleşme		12,65	3,81			

\*\* p< .01

Çizelge 15 incelendiğinde öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri ile gerçekleşme durumuna ilişkin görüşleri arasında p< .01 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

## TARTIŞMA

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartları ve bu standartların fakültelerde gerçekleşme durumu öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öncelikle sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programının beş boyutta

(amaç, içerik, öğrenme ve öğretme süreçleri, değerlendirme, mesleki gelişim ve işbirliği) yapılandırılan standartlarının uygunluğuna ilişkin öğretim elemanı, öğretmen ve öğrenci görüşleri belirlenmiştir. Buna göre Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler amaç, içerik, öğrenme ve öğretme süreçleri, değerlendirme, mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin olarak belirlenen standartların tamamını uygun bulmuşlardır.

Araştırmada daha sonra sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının önem derecesine ilişkin öğretim elemanı, öğretmen ve öğrenci görüşleri belirlenmiştir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. **Amaç boyutuna ilişkin olarak** üç grubun da ortak şekilde en önemli bulduğu standartlar “Toplumsal ve kurumsal ihtiyaçlara cevap verme”, “Kendi içinde tutarlı olma” ve “Demokratik ideallere cevap verme” dir. Demirel(1999), Varış (1988) ve Gömleksiz (1988)’de yayınlarında bu konunun önemine değinmişlerdir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin son sırada daha az önemli buldukları ortak standartlar “Mantıksal ve psikolojik olarak davranışa dönüştürülebilme”, “Öğrenciden istenen davranışları açıklıkla gösterme” ve “Davranışa dönük ifadelerle belirtilme” dir. Bu durumda öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin amaçları davranışa dönüştürmenin gereğine inanmadıkları, amaçların öğrenciye nasıl kazandırılacağı ve bunların nasıl değerlendirileceği konusunda eksiklikleri olduğu söylenebilir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre öğretim elemanları ve öğretmen adayları amaç boyutundaki standartları öğretmenlere oranla daha önemli bulmuşlardır. Öğretmenlerin programı uygulayan kişiler olması bu konuda farklı düşüncelerinin sebebi olabilir.

**İçerikle ilgili olarak** üç grup da “İnsan hakları ile ilgili konulara yer verme”, “Farklı kaynaklardan bilgiye ulaşma yollarına yer verme”, “Demokrasi ve demokratik süreçler kavramlarına yer verme”, “Sosyal konularla ilgili önemli kavramlara yer verme” standartlarını oldukça önemli bulmuştur. Kepenekçi (2000), Özden (1999), Doğanay (2000) ve Erden (Tarihsiz)’de yayınlarında bu konuların önemini vurgulamışlardır. İçerik boyutundaki maddelerin önem derecesi ile ilgili olarak önemli bir bulgu da öğretmenlerin “Sanat, edebiyat ve müzik konularına ve etkinliklerine yer verme” yi son sırada önemli bulmalarıdır. Duyuşsal kazanımlarda sanat, edebiyat ve müzik konularıyla ilgilenmek olumlu bir katkı getirmektedir. Otluoğlu (2001)’nin araştırma sonuçlarına göre de yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin klasik öğretim yöntemine göre; duyuşsal davranış özellikleri ve bilişsel yeterlilikler bakımından kendilerini daha da yetkinleşmiş olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilere sadece belli konularda bilgi aktarmak amaç olmamalı, öğrencinin duyuşsal yönden

gelişimine de önem verilmelidir. Bu bulgu bu bakımdan önemlidir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre öğretim elemanları ve öğretmen adayları içerik boyutundaki standartları öğretmenlere oranla daha önemli bulmuşlardır. Öğretmenlerin programı uygulayan kişiler olması farklı görüş içinde olmalarının sebebi olabilir.

**Öğrenme ve öğretme süreçleri boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları ve öğretmen adayları ilk sırada “Öğrenmeyi destekleyen ders materyalleri, öğrenme teknolojileri ve diğer kaynaklar gibi öğretim ve öğrenim araçlarını etkili kullanma” standardını önemli bulmuştur. Vural (2000), Özden (1998), Kamaeenui ve Cornine (1998), Blair (1988), Stronge (2002), Arends (2001) ve Gözütok (2000)’da yayınlarında bu konunun önemine değinmişlerdir. Öğrenme ve öğretme süreçlerinin önemine ilişkin olarak öğretmenlerin birinci ve ikinci sırada “Öğrencileri öğretim programını kullanarak farklı yönleri görme, soru sorma ve yorumlamaları için cesaretlendirme” ve “ Sözlü, yazılı ve görsel biçimlerde sunulan fikirlerin yorumlanması ve değerlendirilmesi amacıyla öğrencileri tartışmaya sevk etme” standartlarını önemli görmeleri dikkati çekmektedir. Demirezen (2001) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre de sosyal bilgiler dersinde en çok kullanılan yöntem ve teknikler arasında anlatma, tartışma ve soru-cevap gelmektedir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre öğretim elemanları ve öğretmen adayları öğrenme ve öğretme süreçleri boyutuna ilişkin standartları öğretmenlere oranla daha önemli bulmuşlardır. öğretmenlerin öğretim uygulamalarının öğrenme ve öğretme süreçleri boyutundaki standartlarla tam olarak uyuşmaması farklı düşünmelerinin sebebi olabilir, bir başka deyişle öğrenme ve öğretme süreçleri boyutundaki standartlara dayalı öğretim yapmamaları ya da yapamamaları, uygulamada karşılaştıkları sorunlar bu boyuttaki standartları daha az önemli görmelerine neden olmuş olabilir.

**Değerlendirme boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler ortak şekilde “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma” ve “Yıl boyunca ya da bir öğrenme alanında öğrencinin öğrenmesini geliştirecek programların oluşturulmasında değerlendirme verilerini kullanma” standartlarını oldukça önemli bulmuşlardır. Jenkins (1998)’e göre de öğrencinin gelişimi ve başarısı tek bir ölçme aracıyla değil daha kapsamlı olarak farklı değerlendirme teknikleri kullanılarak ölçülmelidir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları “Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri gerektiğinde de değerlendirme stratejilerini kullanma” standardını son sırada önemli bulmuşlardır.

Oysa MEB (2002)'nin araştırmasında da ifade edildiği gibi öğrenciye, kendi kendisini değerlendirme yeterliliği ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Bu konuda öğretmen bilgi sahibi olmalıdır. Öğretmenler ise “Süreçleri ve sonuçları değerlendirmek için bir dizi resmi ve resmi olmayan değerlendirme aracı geliştirme” standardını en az önemli bulmuşlardır. MEB (2002)'nin araştırmasında öğretmen, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel gelişimini sürekli olarak değerlendirmek için formal ve informal değerlendirme stratejilerinin önemini anlar ve bunları kullanır denmiştir. Bütün bu bulgulara dayanarak öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğrencilerin değerlendirme sürecine katılımının, farklı değerlendirme teknikleri geliştirmenin ve kullanmanın önemi konusunda eksiklikleri olduğu söylenebilir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre öğretim elemanları ve öğretmen adayları değerlendirme boyutundaki standartları öğretmenlere oranla daha önemli bulmuşlardır. Öğretmenlerin değerlendirme boyutundaki standartlar konusundaki eksiklikleri ya da uygulamada karşılaştıkları sorunlar farklı görüş içinde olmalarının sebebi olabilir.

**Mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri yakından izleme” standardını ilk sırada önemli bulurken, öğretmen adayları “Sürekli öğrenen kişiler olarak kendilerini geliştirme” standardını ilk sırada öğretmenler ise ikinci sırada önemli bulmuşlardır. Bu bulgulardan öğretim elemanlarının, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretmenin kendisini geliştirmesini çok önemli buldukları söylenebilir. Ayrıca MEB (2002)'nin araştırma sonuçları ve Taymaz (1981)'de bu bulguyu desteklemektedir. Cooley (2002)'de araştırma sonuçlarında öğretmenlerin alanlarıyla ilgili bilimsel gelişmelere ilgi duyduklarını belirtmiştir. Kahle, Meece ve Scantlebury (2000)'de araştırma sonuçlarında mesleki gelişim programına katılan öğretmenlerin öğretim uygulamalarını değiştirdiklerini ve bunun öğrencinin öğrenmesini artırdığını ifade etmişlerdir. Brown (2002)'in araştırma sonucunda ise mesleki gelişim ve öğretmen eğitim programlarının öğrenci başarısında tamamıyla önemli bir farklılık yapabileceği belirtilmiştir. Öğretmenler ilk sırada “Okul faaliyetlerinde okulun bir üyesi olarak etkili bir biçimde çalışma” standardını önemli bulmuşlardır. MEB (2002)'nin araştırmasında ifade edildiği gibi öğretmenler, okul işleyişine ilişkin görüş ve öneriler geliştirmeye yatkınlık göstermektedir. Öğretmen bir yandan okulun sorunlarına ilgi duyarken, bir yandan da eğitim öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde, okul yönetimi ile işbirliği yapmanın bilinci içindedir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenler “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve mesleki literatüre başvurma” standardını çok önemli bulmuşlardır. Özkılıç (1991)'in araştırma

bulguları da öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği içinde olduklarını, etkileşimde bulduklarını göstermiştir. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği yaptıkları ve bunun öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre öğretim elemanları ve öğretmen adayları mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin standartları öğretmenlerden daha önemli bulmuşlardır. öğretim elemanları ve öğretmen adayları eğitim fakültelerinde akademik bir ortam içinde bulduklarından ve özellikle öğretim elemanları mesleki olarak kendilerini geliştirmek zorunluluğunda olduklarından bu boyuttaki standartları daha önemli bulmuş olabilirler.

Araştırmada üçüncü olarak sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri ile grupların anılan görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiştir. **Amaç boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları ve öğretmen adayları ortak olarak ilk sırada “Toplumsal ve kurumsal ihtiyaçlara cevap verme” standardının gerçekleştiğini, son sıralarda ise “Öğrencinin temel ihtiyaçlarına cevap verme” ve “Mantıksal ve psikolojik olarak öğrenciler tarafından davranışa dönüştürülebilme” standartlarının gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Bu durumda öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının programın toplumsal ve kurumsal ihtiyaçlara cevap verdiğini ancak, öğrencinin temel ihtiyaçlarına cevap vermediğini düşündükleri söylenebilir. Programın öğrencinin ihtiyaçlarına cevap vermemesi, mantıksal ve psikolojik olarak davranışa dönüştürülememesinin sebebi olabilir. Öğretim elemanları öğretmen adaylarına göre amaç boyutundaki standartların fakültelerde daha fazla gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

**İçerik boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları ve öğretmen adayları ilk sıralarda en fazla “İnsan hakları ile ilgili konulara yer verme”, “Sosyal konularla ilgili önemli kavramlara yer verme” ve “Demokrasi ve demokratik süreçler kavramlarına yer verme” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Son sıralarda ise “Ekonomik ve ticari işbirliğini geliştirmek üzere kurulan uluslararası toplulukların işlevlerine yer verme”, “Medya ve iletişim konularına yer verme”, “Ulusal ve uluslararası gönüllü kuruluşların çalışmalarına yer verme”, “Öğrencilerin günlük yaşamları ile ilgili sorunlara yer verme”, “Toplum sorunlarını açıklayan yazılı kompozisyonlara yer verme” standartlarının gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. “İnsan hakları ile ilgili konulara yer verme”, “Demokrasi ve demokratik süreçler kavramlarına yer verme” ve “Sosyal konularla ilgili önemli kavramlara yer verme” standartlarının ilk sıralarda gerçekleştiğinin belirtilmesi bu konuların önemi düşünüldüğünde sevindiricidir. Ancak son sıralarda gerçekleştiği

belirtilen standartlar dikkate alındığında sosyal bilgiler programlarının hazırlanmasında yeni yaklaşımların tamamıyla ele alınmadığını söyleyebiliriz. Çünkü ekonomik ve ticari işbirlikleri, gönüllü kuruluşların çalışmaları, kişisel gelişim etkinlikleri, dünya ve ülke sorunlarına farkındalık sosyal bilgiler alanında önem verilen konulardır. Öğretim elemanları öğretmen adaylarına göre içerik boyutundaki standartların fakültelerde daha fazla gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanları programın içeriğini aktaran kişiler oldukları için öğretmen adaylarına göre içeriğe ilişkin standartların daha fazla gerçekleştiğini belirtmiş olabilirler.

**Öğrenme ve öğretme süreçleri boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları ve öğretmen adayları ortak şekilde ilk sıralarda “Öğrenmeyi destekleyen ders materyalleri, öğrenme teknolojileri ve diğer kaynaklar gibi öğretim ve öğrenim araçlarını etkili kullanma”, “Öğrencileri öğretim programını kullanarak farklı yönleri görme, soru sorma ve yorumlamaları için cesaretlendirme” ve “Sözlü, yazılı ve görsel biçimlerde sunulan fikirlerin yorumlanması ve değerlendirilmesi amacıyla öğrencileri tartışmaya sevk etme” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Her iki grubun da görüşleri dikkate alındığında fakültelerde olumlu bir öğrenme ve öğretme süreci yaşandığı düşünülebilir. Ancak öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme süreçleri boyutundaki standartların gerçekleşme durumu ile ilgili aritmetik ortalamaları oldukça düşüktür. Öğretmen adaylarının aritmetik ortalamaları öğretim elemanlarına göre daha da düşüktür. Öğretim elemanlarının aritmetik ortalamalarının öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasının sebebi öğrenme öğretme sürecinin gerçekleştirilmesinde daha fazla sorumluluk sahibi olmaları olabilir. Bu bulgulara göre fakültelerde öğrenme ve öğretme süreçleri boyutundaki standartların fazla gerçekleşmediği söylenebilir. Öğretim elemanları öğretmen adaylarına göre, öğrenme ve öğretme süreçleri boyutundaki standartların fakültelerde daha fazla gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bunun nedeni öğretim elemanlarının öğrenme ve öğretme sürecinin gerçekleştirilmesinde daha fazla sorumluluk sahibi olmaları olabilir.

**Değerlendirme boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları ilk üç sırada “Öğrencilerin gelişmesi ile ilgili geri bildirim sağlamada, performansını değerlendirmede çeşitli formal ve informal değerlendirme teknikleri kullanma”, “Öğrencilerin başarısı ile ilgili bilgi kaynakları oluşturmak için bir dizi değerlendirme stratejisi kullanma” ve “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ilk üç sırada “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma”, “Öğrencilerin öğrenmesi konusunda ortak bir yorum

oluşturmak için değerlendirme, rapor etme stratejilerini meslektaşlarla paylaşma”, “Uygun zamanlarda öğrenciye detaylı, doğru ve bilgilendirici yazılı ve sözlü raporlar verme”, standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının ilk sıralarda gerçekleştiğini belirttikleri standartlar aynı değildir. Bu durum öğretim elemanlarının kendi uygulamalarını değerlendirmeleri ile öğretmen adaylarının değerlendirmeleri arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanları çeşitli değerlendirme tekniklerini kullandıklarını ifade etseler de öğretmen adayları onlarla aynı görüşü paylaşmamaktadır. Bu duruma bakılarak değerlendirme boyutundaki standartların gerçekleşme durumunda bazı sorunlar olduğu söylenebilir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları değerlendirme boyutundaki standartların gerçekleşme durumu ile ilgili olarak birbirine yakın görüş bildirmişlerdir. Aralarında anlamlı bir fark yoktur.

**Mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin olarak** öğretim elemanları ilk üç sırada “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve mesleki literatüre başvurma”, “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri yakından izleme”, “Okul faaliyetlerinde okulun bir üyesi olarak etkili bir biçimde çalışma” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ilk üç sırada “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve mesleki literatüre başvurma”, “Sürekli öğrenen kişiler olarak kendilerini geliştirme”, “Okulun öğrenme ortamını geliştirmek için öğrencilerle ve meslektaşlarla verimli bir şekilde çalışma” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre öğretim elemanları ve öğretmen adayları ilk sıralarda önemli buldukları standartların gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Ancak öğretmen adaylarının her standart ifadeye ilişkin aritmetik ortalamaları öğretim elemanlarından düşüktür. Bu durum öğretmen adaylarının mesleki gelişim ve işbirliği boyutuna ilişkin standartların gerçekleşme durumunu öğretim elemanlarına göre daha düşük buldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca her iki grubun da ilk iki sırada gerçekleştiğini belirttikleri standartlara dayanarak öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıkları söylenebilir. Öğretim elemanları öğretmen adaylarına göre, mesleki gelişim ve işbirliği boyutundaki standartların fakültelerde daha fazla gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Daha öncede ifade edildiği gibi öğretim elemanları sürekli olarak mesleki gelişme ihtiyacı içinde olduklarından, bu yönde çalışmalar yaptıklarından mesleki gelişim ve işbirliği boyutundaki standartların daha fazla gerçekleştiğini belirtmiş olabilirler.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının önem derecesi ile standartların gerçekleşme durumu arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgulara göre ise amaç, içerik, öğrenme ve öğretme süreçleri,

değerlendirme, mesleki gelişim ve işbirliği boyutlarında öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının standartların önem derecesine ilişkin görüşleri ile gerçekleşme durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları standartların önem derecesini yüksek, gerçekleşme durumunu düşük olarak değerlendirmişlerdir. Erişen (2001) tarafından yapılan araştırmada da eğitim programının amaç ve içeriği ile ilgili standartlar öğretmenler ve öğretim elemanları tarafından önemli bulunmuş ancak bu standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

Tüm bu bulguları dikkate aldığımızda sonuç olarak standartların fakülte programlarında istenilen düzeyde gerçekleşmediği söylenebilir. Bu sonuç dikkate alınarak öncelikle:

-Yeni bir sosyal bilgiler öğretmenliği programı hazırlanmalıdır.

-Öğretmenlerin standartların önem derecesine ilişkin görüşleri tüm boyutlarda öğretim elemanlarından ve öğrencilerden düşüktür. Bu nedenle öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

-Öğretmenler değerlendirme boyutundaki standartların önem derecesini, öğretim elemanları ve öğretmen adayları gerçekleşme durumunu diğer boyutlara göre daha düşük bulmuştur. Değerlendirme boyutunun uygulanmasında sorunlar olduğu söylenebilir. Bunun giderilebilmesi için öğretmenler ve öğretim elemanları için özellikle öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesi, geçerli ve güvenilir ölçme araçları geliştirilmesi, farklı değerlendirme tekniklerinin kullanılması gibi konularda hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Arends, R.I. (2001). *Learning to Teach* (fifth edition). New York: McGraw Hill, Inc
- Arnold, K.L., Holler, M. (1995). *Quality Assurance Methods and Technologies*. Singapur: McGraw Hill International Editions.
- Blair, T.R. (1988). *Emerging Patterns of Teaching From Methods to Field Experiences*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company.
- Bologna Conference. (1999). *Trends in Learning Structures in Higher Education Project Report*. Denmark: The Danish Rectors Conference Secretariat.



- Brown, K. A. S. (2002). An Investigation into the Potential Linkage Between Mathematic Achievement and Student Standards in the Hanford (California) Elementary School District (Master's Thesis, California State University, 2002). *Dissertation Abstracts International*, 41/04, 1412203.
- Cafoğlu, z. (1996). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Cooley, R. L. (2002). A Case Study of Teacher Attitudes Towards Their States Social Studies Standards and Assessments (Doctoral Dissertation, Kansas State University, 2002). *Dissertation Abstracts International*, 63/12, 3076081.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirezen, S. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stratejileri ile Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğanay, A. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15-46). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erişen, Y. (2001). *Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi ve Fakültelerin Standartlara Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gömleksiz, M. (1988). *Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gözütok, F. D. (2000). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*. Ankara. Siyasal Kitabevi.
- Hammond, L. D and Cobb, V. L. (1996). The Changing Context of Teacher Education. In F. B. Murray (Ed), *Teachers Educator's Handbook* (p. 40-53). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Jenkins, L. (1998). "Deming İlkelerini Uygulayarak" Sınıflarda Öğretimin İyileştirilmesi. İstanbul KalDer Yayınları No: 18.
- Kahle, S. B, Meece, J, Scantlebury, K. (2000). Urban African-American Middle Science Students: Does Standards Based Teaching Make a Difference?

*Journal of Research in Science Teaching*, Volume 37, Issue 9, pages 1019-1041.

- Kameenui, E. J & Cornine, D. W. (1998). *Effective Teaching Strategies that Accomodate Diverse Learners*. Columbus, Ohio: Merrill and Prentice Hall.
- Kavrakoğlu, İ. (1996). *Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Kepenekçi, K. Y. (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Kuş, M. (1999). *Kalite Kavramı, AB Kalite Politikaları ve Türkiye'deki Kalite Faaliyetleri*. Ankara: T.C. Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Avrupa Topluluğu Koordinasyon Genel Müdürlüğü, Yayın No: 48.
- Markham, K. (1993). Standards for Student Performance. *ERIC Digest* No. ED356553.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara. Milli Eğitim Basımevi.
- National Council for the Social Studies (1994). *Curriculum Standards for Social Studies*. Washington, DC.
- OECD. (1998). *Staying Ahead. In Service Training and Teacher Professional Development*. Paris: OECD Publications.
- Otluoğlu, R. (2001). *İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve Öğretme* (2. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler* (2. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkılıç, R. (1992). *The Social Studies Teachers' Perception of Social Studies Goals and Their Colleagues*. Unpublished Master's Thesis, METU. Ankara.
- Rehber, E. (2002). *Yükseköğretimde Kalite Sorunu*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayını.
- Stronge, J. H. (2002). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Taymaz, H. (1981). *Hizmet içi Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 94.
- Tezcan, M. (1998). Küreselleşme. *Eğitim ve Bilim*, cilt 22, Sayı 108, s.53.

The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (1981). *Standards for Evaluations of Educational Programs, Projects and Materials*. USA: R.R. Donnelley and Sons Company.

Variş, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 157.

Vural, S. (2000). Sınıf Yönetimi. L. Küçükahmet (editör), *Sınıf Ortamında Öğretim Araçları* (s. 195-212). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.