



**AKREDİTASYON SÜRECİNDE YER ALAN
DEĞERLENDİRİCİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN EĞİTİMİ
PROGRAMLARINDA AKREDİTASYON**

Yüksek Lisans Tezi

Banu GÜLTEKİN

Eskişehir 2025

**AKREDİTASYON SÜRECİNDE YER ALAN DEĞERLENDİRİCİLERİN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN EĞİTİMİ
PROGRAMLARINDA AKREDİTASYON**

Banu GÜLTEKİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Mayıs 2025

Eskişehir

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Banu GÜLTEKİN'in “Akreditasyon Sürecinde Yer Alan Değerlendiricilerin Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi Programlarında Akreditasyon” başlıklı tezi 17/04/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim dalında Sosyal Bilgiler Eğitimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

		<u>Ünvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Danışman)	:	Prof. Dr. Handan DEVECİ	
Üye	:	Prof. Dr. Bülent AKSOY	
Üye	:	Prof. Dr. Elvan GÜNEL	

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

AKREDİTASYON SÜRECİNDE YER ALAN DEĞERLENDİRİCİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMLARINDA AKREDİTASYON

Banu GÜLTEKİN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mayıs 2025

Danışman: Prof. Dr. Handan DEVECİ

Sosyal bilgiler dersi bireylerin toplumsal hayata etkin katılımını sağlayan, ülke kalkınması açısından temel değerlerin kazandırılmasında önemli bir role sahiptir. Bu önem sosyal bilgiler öğretmen eğitiminin kalitesini öne çıkarmaktadır. Bir kalite güvence süreci olan akreditasyon da sosyal bilgiler öğretmen adayının niteliğini artırarak toplumsal gelişmeye katkı sunmaktadır. Bu araştırmanın amacı, akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle yürütülmüştür. Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının akreditasyon süreçlerinde görev almış 11 değerlendirici ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Katılımcılar, akreditasyonu kalite güvencesi, sürekli iyileştirme ve standartlaşma sağlayan bir süreç olarak açıklamışlardır. Araştırmada sosyal bilgiler eğitiminin vatandaşlık eğitimiyle ilişkisi, disiplinlerarası yapı olması göz önünde bulundurularak akreditasyon sürecinin önemli olduğu bulgusu elde edilmiştir. Saha ziyaretlerinde fiziksel yetersizlikler, uygulama sorunları öne çıkmıştır. Çözüm olarak ise altyapı iyileştirmesi, iyi örneklerin paylaşımı ve eğitim süreçlerine ilişkin iyileştirmeler gibi öneriler açıklanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamaya ve araştırmaya yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Akreditasyon, Değerlendirici, Öğretmen Yetiştirme

ABSTRACT

ACCREDITATION IN SOCIAL STUDIES TEACHER EDUCATION PROGRAMS ACCORDING TO THE VIEWS OF EVALUATORS INVOLVED IN THE ACCREDITATION PROCESS

Banu GÜLTEKİN

Department of Turkish and Social Sciences Education

Anadolu University, Graduate School, May 2025

Supervisor: Prof. Dr. Handan DEVECİ

The social studies course enables individuals to participate effectively in social life and acquire fundamental values essential for the country's development. This highlights the importance of social studies in teacher education. As a quality assurance process, accreditation increases the quality of social studies teacher candidates, thereby contributing to social development. This study aimed to explore the opinions and experiences of evaluators involved in the accreditation process regarding the importance of accreditation in social studies teacher education. The study was conducted using a phenomenological design, which is a qualitative research method. Within the scope of the study, semi-structured interviews were conducted with 11 evaluators involved in the accreditation processes of social studies teacher education undergraduate programs. The data were analyzed using the descriptive analysis method. Participants characterized accreditation as a process facilitating quality assurance, continuous improvement, and standardization. The study found that the accreditation process was important due to the close relationships of social studies education with that of citizenship and its interdisciplinary structure. Field visits revealed infrastructural inadequacies and issues with implementation. The findings led to several recommendations, including improving infrastructure, sharing best practices, and upgrading educational processes. Finally, the study shared various suggestions for future research and practical applications.

Keywords: Social Studies, Accreditation, Evaluator, Teacher Training

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim sürecimde gösterdiği anlayış, yol göstericilik ve yapıcı geribildirimleriyle her zaman yanımda olan; konu belirleme aşamasından itibaren önerileri ile beni araştırmaya teşvik eden, “sosyal bilgiler öğretmen eğitimi ve akreditasyon” gibi özgün bir konuda bana çalışma fırsatı sağlayarak araştırma ekosistemi içerisinde güncel bir konuda çalışmama yol açan çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Handan DEVECİ’ye en içten teşekkürlerimi sunarım. Nazik yaklaşımı, rehberliği ve her zaman yolumu aydınlatan varlığı ile akademik gelişimimde çok önemli bir rol oynamıştır. Kendisinin titizliği ve güven veren desteği, bu çalışmanın her aşamasında bana güç ve motivasyon kaynağı olmuştur.

Tez jürimde yer alarak değerli katkılarıyla çalışmanın daha nitelikli bir hâl almasına sağlayan, saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Bülent AKSOY ve Prof. Dr. Elvan GÜNEL’e içten teşekkürlerimi sunarım. Zamanlarını ayırarak çalışmaya rehberlik etmeleri, benim için son derece anlamlı olmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde destekleri için Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD)’a destekleri için teşekkür ederim.

Yoğun çalışma tempolarına rağmen zaman ayırarak değerli bilgi ve deneyimlerini paylaşan; isimlerini araştırma sürecinin gizliliği nedeniyle burada ifade edemediğim, her biriyle tanışma fırsatını büyük bir şans olarak gördüğüm kıymetli değerlendirci hocalarıma teşekkürlerimi ifade etmek isterim. Onların katkıları olmadan, bu çalışma tamamlanamazdı.

Yüksek lisans sürecimde derslerime giren, bilgi ve birikimlerinden yararlanma fırsatı bulduğum, akademik bakış açımı geliştiren tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

Ayrıca tez süreci boyunca yanımda olan, fikir alışverişleriyle çalışmama katkı sunan değerli hocalarım, sevgili dostlarımin ve kıymetli çalışma arkadaşlarımin destekleri, bu süreci kolay ve anlamlı kılmıştır.

Her zaman yanımda ve varlıkları benim için büyük bir şans olan değerli aileme sonsuz teşekkürler. Çalışma sürecinde bana anlayışla yaklaşan, varlığı ve sevgisi ile bana güç veren canım oğlum Mehmet Alp’e de en özel teşekkürlerimi sunarım.

Banu GÜLTEKİN

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Banu GÜLTEKİN

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken ChapGPT, Gemini, DALL-E vb. üretken yapay zekâ programlarından tez yazımı sırasında destek almadığımı beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Banu GÜLTEKİN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1 GİRİŞ	1
1.1 Sorun	3
1.2 Amaç	9
1.3 Önem	9
1.4 Sınırlılıklar	11
1.5 Tanımlar	11
2 ALAN YAZIN	12
2.1 Toplumsal Yaşamda Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi.....	12
2.2 Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi	16
2.3 Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon	22
2.4 Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon	28
2.5 İlgili Çalışmalar.....	34
2.5.1 Yurt içinde yapılmış çalışmalar	34

2.5.2 Yurt dışında yapılmış çalışmalar	36
3 YÖNTEM	41
3.1 Araştırma Modeli.....	41
3.2 Araştırmanın Katılımcıları	41
3.3 Veri Toplama Tekniği ve Aracı	42
3.4 Veri Analizi.....	44
3.5 Araştırmacının Rolü	44
3.6 İnanırcılık.....	45
3.7 Araştırma Etiği	46
4 BULGULAR.....	48
4.1 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusunda Görüşleri	48
4.2 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Önemine İlişkin Görüşleri	57
4.3 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun, Diğer Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Akreditasyona Göre Farklılıklarına İlişkin Görüşleri.....	66
4.4 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Saha Ziyaretlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri	67
4.5 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin, Saha Ziyaretlerindeki Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri.....	82
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	91
5.1 Sonuç	91
5.2 Tartışma.....	93
5.3 Öneriler.....	114
5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler	114
5.3.2 Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.....	115
KAYNAKÇA.....	117
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.4.1	Türkiye’deki Üniversite, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı ve Öğrenci Sayısı.....	30
Tablo 2.4.2	Türkiye’de Bulunan Öğretmen Yetiştirme Programları Kapsamında Üniversite, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programının Akreditasyon Sürecine Dahil Olma Durumları	30
Tablo 3.2.1	Araştırmaya Katılan Değerlendiricilerin Özellikleri.....	42
Tablo 3.3.1	Görüşme Takvimi.....	43
Tablo 4.1.1	Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Görüşleri.....	49
Tablo 4.2.1	Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Önemi Üzerine Görüşleri.....	57
Tablo 4.3.1	Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun, Diğer Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Akreditasyona Göre Farklılıklarına İlişkin Görüşleri	66
Tablo 4.4.1	Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Saha Ziyaretlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri	68
Tablo 4.5.1	Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin, Saha Ziyaretlerindeki Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri	82

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.2.1 Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminin Etkileşimi.....	20
Şekil 2.4.1 Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Programları Kapsamında Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programları ve Öğrencilerinin Akreditasyon Sürecine Dahil Olma Durumlarına İlişkin Yüzdeler	31



KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ACEN	: Hemşirelik Eğitimi Akreditasyon Komisyonu
CAEP	: Eğitimci Yetiştirme Akreditasyon Konseyi
CCNE	: Hemşirelik Eğitimi Akreditasyon Komisyonu
EFAK	: Öğretmenlik Eğitim Programları Akreditasyon Kurulu
EPDAD	: Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
InTASC	: Eyaletler Arası Öğretmen Değerlendirme ve Destek Konsorsiyumu
NCATE	: Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
PUKÖ	: Planla, Uygula, Kontrol Et, Önlem Al
TYMM	: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YÖKAK	: Yükseköğretim Kalite Kurulu

1 GİRİŞ

Eğitim, bireyleri toplumun bugünkü ve gelecekteki ihtiyaçlarına uygun bilgi, beceri ve değerlerle donatarak, topluma katkı sağlayan bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlayan önemli bir süreçtir. Bu süreç bireylere, bilgi kazandırmanın yanı sıra bireylerin değer, beceri ve davranış gelişimini desteklemektedir. Ülkemizde eğitim yoluyla kazandırılmak istenen davranış değişiklikleri Türk milli eğitim politikaları çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda, nesillere kazandırılması istenen nitelikler, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilmektedir. Milli eğitimin bu temel çerçevesi ile toplumsal yapıya uygun bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Okul programları içinde toplumun ihtiyaçları doğrultusunda, toplumsal yapıya uygun bireylerin yetiştirilmesinde, sosyal bilgiler dersi önemli bir rol oynamaktadır (Deveci, 2002).

Sosyal bilgiler, farklı disiplinleri bir araya getirerek toplumların nasıl yaşadığını, etkileşimde bulunduğunu ve dünyayı nasıl şekillendirdiğini anlamaya yardımcı olan, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal gelişimlerine katkıda bulunarak onları geleceğe hazırlayan bir çalışma alanıdır (Sözer, 1998). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), sosyal bilgileri öğrencileri yerel ve ulusal bağlamda vatandaşlığa hazırlayan, bireyi, bireyin içinde bulunduğu toplumu, sistemi ve her birbirinin birbiri ile etkileşimini inceleyen bir alan olarak ifade etmektedir (National Council for the Social Studies [NCSS], 2024a). Sosyal bilgilerin temelinde bilgi işleme becerileri, demokratik değerler ve inançlar ile sosyal katılım becerilerini kapsayan vatandaşlık eğitimi bulunmaktadır. Sosyal bilgilerin doğasında, sosyal bilimler ve insanla ilgili tüm yaşamsal bilgiler bulunmakta olup, kapsamı oldukça geniştir (Doğanay, 2018). Bu geniş kapsam içinde, sosyal bilgiler dersi yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp, öğrencilerin ihtiyaç duyacakları bilgiyi fark etmelerini, bulmalarını ve analiz etmelerini sağlayacak becerilerin kazandırılmasını da amaçlamaktadır.

Birey sosyal bilgiler kapsamında edindiği bilgi, beceri ve değerleri hem okulda hem de okul dışında etkin bir biçimde yaşam içinde kullanmayı öğrenmekte ve bu süreçte, yaşam boyu ihtiyaç duyacağı beceriler edinmektedir (Karadeniz, 2012; Polat Zafer, 2019). Sosyal bilgiler eğitimi ile bireyin geçmişi anlayan, bugünü kavrayan ve geleceği şekillendirebilen bilgili, aktif, sorumluluk sahibi toplum üyeleri olmaları ve küresel vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri sağlanmaktadır (NCSS, 2024b).

Sosyal bilgiler dersi, bireylerin toplumsal sorunlara duyarlı, kültürel olarak farkındalığı yüksek ve demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olmalarını sağlama amacı ile programlarda hayati bir rol oynamaktadır. Sosyal bilgiler, eleştirel düşünme, toplumsal katılım ve barışçıl ilişkiler kurma becerileri geliştirerek bireylerin küresel vatandaşlar olmalarına katkıda bulunmaktadır (Folorunso ve Adegboye, 2024). Günümüzde dünyada yaşanan teknolojik, politik ve sosyal değişimler sosyal bilgiler dersinin önemini ortaya koymaktadır (Yalçinkaya, 2023). Sosyal bilgiler dersi, sürekli değişen ve ülkeler arasındaki etkileşimlerin arttığı, toplumların birbirini daha fazla etkilediği günümüz dünyasında her zamankinden daha önemli hale gelmiştir. Sosyal bilgiler dersi, bireylere günümüz dünyasının sorunlarıyla başa çıkabilmek için ihtiyaç duyulan temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırır. Bu nedenle nitelikli, bilinçli ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek ve barışçıl, adil ve sürdürülebilir bir dünya yaratmak için sosyal bilgiler eğitimi geliştirmek günümüzde her zamankinden daha önemlidir.

Etkili vatandaş yetiştirmek amacıyla programlarda yer alan sosyal bilgiler dersinin, bireyi merkeze alarak toplumu, ülkeyi ve dünyayı geliştirmek ve dünya düzeninde ideal değişimi sağlamak üzere toplumsal bir gücü bulunmaktadır (Deveci, Köse ve Gürdoğan Bayır, 2014). Eğitim sisteminin işleyişi ve verimliliği öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin niteliği ile doğrudan ilgilidir. Bu nedenle öğretmenlerin hizmet öncesinde ve hizmet içinde etkili bir biçimde yetiştirilmeleri, bir başka deyişle nitelikli bir öğretmen eğitimi toplumun gelişmesinde büyük bir öneme sahiptir.

Öğretmen eğitiminin tarihi incelendiğinde öğretmen yetiştirme sisteminde günün gereksinimlerine bağlı olarak çok çeşitli değişikliklerin planlanıp uygulandığı bilinmektedir. Bu değişikliklere ilişkin zaman zaman çeşitli tartışmalar yapılsa da (Yazıcı, 2009) günümüzdeki değişim ekosistemi göz önünde bulundurulduğunda öğretmen eğitiminde sürekli gelişim ihtiyacı kaçınılmaz hale gelmiştir. Öğretmen eğitiminin geliştirilmesi gerektiği göz önüne alındığında öğretmen eğitiminin kalitesini artırmak yolu ile öğretmenlerin ve dolayısı ile eğitim sisteminin kalitesini artırmak büyük önem taşımaktadır (Günel, Türe ve Deveci, 2020).

Hizmet öncesinde öğretmen eğitiminin niteliğini ve kalitesini artırmak amacıyla öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlayan eğitim fakültelerinde, öğretmen yetiştirme programlarında yürütülen çalışmaların kalitesini standardize etmek ve sürekli gelişimini teminat altına almak amacıyla akreditasyon çalışmaları sürdürülmektedir (Adıgüzel ve

Sağlam, 2009; Karaçoban ve Yeşilpınar Uyar, 2024). Akreditasyon, yükseköğretim kurumları ve programlarının, belirlenmiş akademik ve alan bazlı standartları karşılama durumunu değerlendiren bir dış kalite güvence sürecidir. Bu süreç, yükseköğretimde kaliteyi artırmayı, şeffaflığı sağlamayı ve hesap verebilirliği sağlamaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2025a).

Ülkemizde öğretmenlik eğitiminin kalitesinin yükseltilmesi amacıyla öğretmen eğitiminin kalite güvence sistemi süreçleri, Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından yetkilendirilmiş kurum olan Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) tarafından yürütülmektedir. Akreditasyon, bir programın belirli bir alandaki akademik ve mesleki standartları karşıladığını değerlendiren dış kalite güvence sürecidir (Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği [EPDAD], 2024). Öğretmen eğitiminde akreditasyon, eğitim kalitesinin güvence altına alınması ve geliştirilmesi açısından önemli bir süreçtir. Bu süreç, eğitim fakültelerinin belirlenmiş standartlara uygunluğunu değerlendirerek öğretmen adaylarının nitelikli bir eğitim almasını hedeflemektedir. Akreditasyon programlara ulusal ve uluslararası tanınırlık sağlarken, kamu karşısında kaliteye ilişkin bir açıklama oluşturmaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2021).

Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon, öğretmen adaylarının niteliklerini arttırırken programların çağın gerekliliklerine uygun, eğitim ve öğretim faaliyetlerini sunması ve sürekli geliştirilmeleri bakımından önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon, programın standartlara uygunluğunu değerlendirme, programı iyileştirme ve öğretmen adaylarına kaliteli bir eğitim sunma amacını taşırken, akreditasyon süreci, öğretmen adaylarının öz değerlendirme yapmalarına, çok yönlü bakış açısı kazanmalarına ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Günel, Türe ve Deveci, 2020). Nitelikli bir sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirmenin, birey ve toplum düzeyindeki etkileri göz önüne alındığında, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında akreditasyon konusunda yapılacak her türlü akademik ve uygulamalı çalışmanın eğitim sistemine ve topluma katkısının büyük olacağı söylenebilir.

1.1 Sorun

Eğitim bireylere içinde yaşadıkları toplumun milli ve insani değerlerini kazandırırken, aynı zamanda akademik alanda başarılı olmalarını sağlamakta, bireylere yaşamda

karşılaşacakları sorunları çözmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaktadır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin evrendeki ve toplumdaki yerini bulmalarına, toplum sorunlarına çözüm arama yöntemlerini benimsemelerine ve bu sorunları çözmede bilimsel bilgiyi kullanmalarına yardımcı olmaktadır (Deveci, Köse ve Gürdoğan Bayır, 2014).

Sosyal bilgiler eğitimi alanında önemli bir kurum olan NCSS, sosyal bilgileri sosyal ve beşeri bilimleri bütüncül bir şekilde harmanlayan bir disiplin olarak belirtmektedir. Bu tanıma göre sosyal bilgiler hukuk, tarih, antropoloji ve coğrafya gibi çeşitli sosyal bilimlerden beslenerek, öğrencilere farklı kültürlerin bir arada yaşadığı dünyada mantıklı ve bilinçli kararlar almalarını sağlamayı hedeflemektedir (Öztürk, 2007).

Sosyal bilgiler dersi, öğrencinin tüm hayatını kapsar ve etkiler niteliktedir. Öğrencinin yaşamı üzerinde etkisi fazla olan bu dersin amaçlarına ulaşmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolü yadsınamaz. Diğer eğitim alanlarında olduğu gibi sosyal bilgiler eğitiminde de eğitimin kalitesini artırmak ve güvence altına almak için akreditasyon süreçleri önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon, eğitim kurumlarının ve programlarının belirli kalite standartlarını karşılayıp karşılamadığını değerlendirerek, sürekli gelişmeyi gerektirmektedir. Bu süreç, öğretmen eğitimi programlarının daha etkili hale getirilmesine, öğretmen adaylarına daha nitelikli bir eğitim sunulmasına ve mezunların daha donanımlı bir şekilde mesleğe adım atmalarına katkı sağlamaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2021).

Ülkemizde ilk ve ortaokullarda yer alan sosyal bilgiler dersi vatandaşlık, demokrasi, kültürel farkındalık gibi konularda toplumun önemli ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenlerinin niteliklerinin, bu ihtiyaçlara cevap vermesi önem taşımaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon, bu niteliğin sağlanmasına önemli bir katkı sunmaktadır. Akreditasyon süreçleri ile sosyal bilgiler öğretmenlik programları, öğrenci merkezli yaklaşımla ve sürekli iyileştirme çevrimi ile güncellenerek etkililiğini artırmakta, daha geniş bakış açısı ile eğitim sisteminde kalitenin artmasına destek olmaktadır (Mentiş Taş, 2004a).

Akreditasyon, bir yükseköğretim programının veya kurumunun önceden belirlenmiş standartları karşılayıp karşılamadığını ölçen bir değerlendirme ve dış kalite güvence sürecidir (Koral Gümüşoğlu, 2022; Yalın, 2022). Bu süreç eğitim kalitesinin değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonucunda alınan belge ile kalite güvencesinin

kamuoyuna karşı ispatını amaçlamaktadır (Onay Akbaba, 2022). Eğitimde akreditasyonun temel amacı, eğitim kalitesini güvence altına almak ve sürekli iyileştirmektir. Öğretmen eğitiminde akreditasyon, öğretmen yetiştiren programların kalitesini güvence altına almak ve nitelikli öğretmenler yetiştirmek için güvenilir, izlenebilir, ölçülebilir ve önemli bir araçtır. Aküzüm ve Saraçoğlu (2018), kaliteli bir eğitim için nitelikli öğretmenlerin gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Ülkenin eğitim kalitesi için hizmet öncesi öğretmen eğitimi veren programların akreditasyonunun sağlanması da stratejik bir adımdır (Kayan ve Adıgüzel, 2017).

Yükseköğretimde akreditasyon kapsamında kurulan sistemin öncelikli amacı, hizmet öncesi öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılmasıdır. Buradaki temel motivasyon ise ülke içerisinde yürütülen eğitim sisteminin kalitesinin hizmet öncesi öğretmen eğitimi ile doğrudan ilişkili olmasıdır. Milli eğitimin misyonunu yerine getirebilmesi için öğretmen niteliği kritiktir. Öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecinin işletilmesi, ülkemize ait eğitim hedeflerinin yerine getirilmesi açısından önemlidir. Eğitimin kalite güvencesi olan akreditasyon sürecinde, öğretmenlik meslek alanına ilişkin olması gereken asgari standartların karşılanması beklenmektedir (Elçiçeği ve Yılmaz, 2022).

10.03.2025 tarihi itibarı ile YÖK'e bağlı 97 adet eğitim fakültesi bulunmaktadır (YÖK, 2025c). Aynı tarih itibarı ile 59 üniversitenin eğitim/egitim bilimleri fakültesinin akreditasyon süreçlerine dahil olduğu, bu fakültelerden toplam 270 programın akredite olduğu görülmüştür. Akreditasyon süreci yaşamış eğitim/egitim bilimleri fakültelerinden öğretmen yetiştirme programları kapsamında ise 54 eğitim/egitim bilimleri fakültesinin ve 231 öğretmen yetiştirme programının süreci yaşadığı görülmüştür. Yapılan taramada belirtilen tarih itibarıyla öğretmenlik programları kapsamında 51 eğitim/egitim bilimleri fakültesinin ve 216 öğretmenlik eğitim programının akreditasyonunun devam ettiği tespit edilmiştir (EPDAD, 2025).

Türkiye'de akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirme sürecinden Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından kurulan YÖKAK sorumludur. Ulusal akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi ve uluslararası akreditasyon kuruluşlarının tanınması süreci YÖKAK tarafından yürütülmektedir. Yetkilendirilmiş bu kuruluşlar, belirlenmiş alanda ilgili programların akreditasyon ve belgelendirme süreçlerini yürütmektedir. EPDAD ise öğretmen yetiştirme programlarını akredite eden kurum olarak karşımıza çıkmaktadır (Avcı ve Günay, 2024).

Akreditasyon süreci alandaki standartların belirlenmesi ve ilan edilmesi ile başlamaktadır. Standart seti, bir akreditasyon sürecinin temel şartıdır (Baltacı, 2002). Değerlendirmenin temel dayanağı olan standart maddeleri, ayrıca kurumlara yapılması gerekenleri gösteren bir rehber niteliğindedir.

Akreditasyon, eğitim kurumlarının misyonları doğrultusunda yürüttükleri çalışmaların, toplumsal ihtiyaçlar, toplumsal gelişmeler ve mesleki yeniliklere dayanarak sürekli iyileştirilmesine ve geliştirilmesine odaklanmaktadır (Mar, 2022). Toplumdaki insan kaynağının şekillendirilmesinde, toplumun ihtiyaçları ve yaşanan gelişmeler, belirleyici olmaktadır. Bu süreçte sosyal bilgiler öğretmen eğitimi, farklı sosyal bilim disiplinlerini bir arada kullanarak gerekli bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere kazandırmaktadır. Öğretmen eğitiminin akredite edilmesi ise bu bağlamda toplumun bütünü için bir önem oluşturmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler dersi, donanımlı ve mutlu vatandaşlar yetiştirmeye odaklanarak, bireyin bulunduğu toplumda güçlü bir yer edinmesini amaçlamaktadır (Deveci, 2005).

Öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması ve güvence altına alınmasında ise sürdürülebilir ve izlenebilir bir çerçeve olan akreditasyon süreçleri devreye girmektedir. Mevcut ulusal alanyazında öğretmen yetiştirmeye ilişkin akreditasyon süreçleri, program standartları ve akreditasyon sürecini konu alan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar incelendiğinde standart maddelerine, sürece dahil olan öğretim elemanı ve öğrencilere, lisansüstü eğitimde akreditasyon süreçlerine, öğretmen eğitiminde yer alan derslerin incelenmesine odaklanan çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Ancak sosyal bilgiler ve akreditasyon bağlamında, konuyu ele alan araştırma sayısının görece sınırlı olduğu görülmüştür.

Mentiş Taş (2004a ve 2004b) çalışmasında, Türkiye'deki öğretmen eğitimi programlarının standartlarını ve bu standartların sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında ne ölçüde gerçekleştiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Günel, Türe ve Deveci (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, akredite edilen sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğretmen adaylarının akreditasyon saha ziyaretlerindeki algıları incelenmiştir. Elçiçeği (2022), araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenliği lisansüstü programlarının akreditasyon standartlarını, göstergelerini ve kanıtlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Elçiçeği ve Yılmaz (2023a) çalışmasında, Türkiye'deki öğretmen eğitimi lisansüstü programlarına yönelik yönetim ve kalite güvencesi alanında 14 alt

standart, 54 gösterge ve 88 kanıt geliştirmiştir. Yine Elçiçeği ve Yılmaz (2024) öğretmen eğitimi lisansüstü programları için öz değerlendirme ekibi standartları oluşturmaya çalışmıştır. Akdeniz (2023) çalışmasında akredite edilen sosyal bilgiler öğretmenliği programlarındaki öğretmenlik uygulaması dersini ele almıştır.

Myers ve Crowe (2000) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin performansa dayalı konu bilgisi ve yeterlilik standartlarının üniversiteler tarafından uygulanmasındaki etkilerini incelemiş ve bu standartların zorluklar yaratmasına rağmen öğretmen eğitimi kalitesini artırdığını tespit etmiştir. Cooley’de (2002) Kansas’taki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeni standartlara yönelik tutumlarını incelemiş ve öğretmenlerin uyum sürecinde zaman, materyal ve içerik yoğunluğu açısından zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur. Tanner (2002) çalışmasında, NCSS standartlarına dayalı bir yöntem dersinin, öğretmen adaylarının sosyal bilgilere yönelik bilgi ve becerilerini önemli ölçüde artırdığını belirtmiştir. Wineburg (2005) çalışmasında, Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (NCATE) sosyal bilgiler standartlarını eleştirmiş ve bu standartların aşırı bilgi yüküne odaklandığını, eleştirel düşünme ve okur-yazarlık becerilerine yeterince vurgu yapmadığını ifade etmiştir. Adler, Dugan ve Garcia’da (2006) Wineburg’e (2005) cevap niteliğindeki çalışmalarında, NCATE/NCSS standartlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilgi, beceri ve eğilimlerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını savunmuş ve Wineburg’in (2005) eleştirilerine yanıt vermiştir. Duplass ve Cruz (2010) sosyal bilgiler eğitimi alanındaki akademisyenlerin, öğretmen adaylarının mesleğe yatkınlıklarını değerlendirmesi için bir model önererek bu sürecin tarafsızlık ve profesyonellik gerektirdiğini vurgulamıştır. Bittman vd. (2017) çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’ndeki sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarının yapısındaki farklılıkları analiz ederek akreditasyona sahip programların daha az sosyal bilgiler eğitimi dersi gerektirdiğini belirtmiştir. Agramonte (2024) tarafından gerçekteştirilen çalışmada, ulusal öğretmen yetiştirme standartlarında “özen” kavramının yeterince temsil edilmediğini ve bu konuda sınırlı bir durumun mevcut olduğunu tespit etmiştir.

Ulusal alanyazında, akreditasyon sürecinde görev almış değerlendiricilerin görüşlerine yer verilen sınırlı çalışmaya (Elçiçeği, 2022, Elçiçeği ve Yılmaz, 2023b; Yazıcı, Ünal ve Çulhaoğlu, 2023) erişilmiştir. Elçiçeği ve Yılmaz, (2023b) tarafından gerçekteştirilen çalışmada, eğitim fakültelerinin akreditasyon süreçlerinde dahil olmuş akreditörlerin

deneyimlerine göre program değerlendiricisi olmanın anlamını incelemek amaçlanmaktadır. Yazıcı, Ünal ve Çulhaoğlu (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yükseköğretim kurumlarında PUKÖ döngüsünün uygulanmasını incelemek amacıyla kalite süreçlerinde görev alan değerlendiricilerin görüşlerine başvurmuştur. Yurt dışındaki alanyazın incelendiğinde ise akreditasyon sürecinde görev almış değerlendiricileri konu alan, sınırlı çalışmaya erişilmiştir (Beason, 2005; Beasley vd., 2019). Bu çalışmaların da sosyal bilgiler ğretmen eğitimi akreditasyon süreçlerinde görev alan değerlendiricilerin görüşlerine başvurmadığı, bir programın değerlendirici görüşlerine ve deneyimlerine başvurularak önerilerin geliştirilmesi süreçlerine eğilmediği görülmüştür.

Görüldüğü üzere sosyal bilgiler ve akreditasyon konusundaki çalışmaların sayısı oldukça azdır. Alanda yapılacak çalışmalar ile toplumun geleceği ve devamlılığı konusunda önemli bir noktada olan sosyal bilgiler ğretmen yetiştirme programlarının akreditasyon sürecine dikkat çekilerek, daha fazla programın sürece dahil olmasına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. YK’e bağlı 66 üniversitede sosyal bilgiler ğretmenliği lisans programı bulunmaktadır (YK, 2025b). YK Atlas verilerine göre ve EPDAD tarafından ilan edilen akredite olan programlar listesine göre ise 66 sosyal bilgiler ğretmenliği lisans programından 15 programın akreditasyon süreci yaşadığı görülmektedir (EPDAD, 2025; YK 2025b). Bir programın ise akreditasyonunun devam etmediği tespit edilmiştir. Kalite güvence sistemleri bir kere kurulup tamamlanan sistemler olmayıp sürekli iyileştirme ve gelişme temelinde bir çevrim içerisinde sürmektedir. Sosyal bilgiler ğretmenliği lisans programlarının yıllara göre sürece dahil olması ise 2018 yılında bir, 2020 yılında üç, 2021 yılında üç, 2022 yılında bir, 2023 yılında altı, 2024 yılında bir şeklindeyir. Yıllar içerisinde sürece dahil olma eğilimi, düzenli bir artış göstermemektedir. şu an YK’e bağlı 66 adet sosyal bilgiler ğretmenliği lisans programının sadece %22,72’si bu sürece dahil olmuş, %21,21’nin ise akreditasyonu devam etmektedir (EPDAD, 2025).

Akreditasyon sürecinin kalitesi, şeffaflığı ve hesap verebilirliği açısından önemli bir yere sahip değerlendiricilerin görüş ve deneyimlerine başvurulan bu çalışmada, sosyal bilgiler ğretmen eğitimindeki saha ziyaretlerine ilişkin görüş ve deneyimlere odaklanılmaktadır. Mevcut alanyazın incelendiğinde akreditasyon sürecinde görev almış değerlendiricilerin araştırma sürecine dahil edildiği kısıtlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu

çalışmada ise bu durumunun aksine sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının değerlendirme sürecinde görev alan değerlendiricilerin görüşlerine ve deneyimlerine odaklanılmıştır. Öğretmen eğitimi ve akreditasyon konusundaki araştırmalarda genellikle nicel yöntemlerin tercih edilmesine karşılık (Adıgüzel ve Kayan, 2017) bu çalışmada nitel bir yöntem kullanılarak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde derinlemesine bilgilere erişilmesi açısından önemli görülmektedir.

1.2 Amaç

Araştırmanın temel amacı, akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

Akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin,

- Öğretmen eğitiminde akreditasyon,
- Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi,
- Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun, diğer öğretmen eğitimi programlarındaki akreditasyona göre farklılıkları,
- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarındaki saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlar,
- Bu sorunların çözümüne yönelik öneriler

ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3 Önem

Eğitim, kişilerin toplumsal, kültürel ve kişisel gelişimlerini destekleyerek toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli insanlar yetiştirme süreci olarak açıklanabilir. Bu süreç, bireylerin yaşadığı toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik yapısına katkıda bulunması açısından ve toplumun devamlılığı ve sürdürülebilir gelişimi için önemlidir. Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin toplumun devamlılığını sağlaması, geleceğini şekillendirmesi ve yaşam içinde karşılaşılabilecekleri sorunları çözebilmesi için günün gerekliliklerine uygun bilgi, beceri ve değerleri geliştirmelerine yardımcı olarak, toplumla uyum içinde yaşamalarını amaçlamaktadır.

Etkin vatandaş ve bireyler yetiştirmeye odaklanan sosyal bilgiler, evrensel bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı hedeflerken, bireyin bulunduğu topluma ait inanç, değer ve ulusal amaçları da bireye kazandırmaya çalışmaktadır (Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu, 2014). Öğrencilerin etkili vatandaş olarak yaşam içinde yer edinebilmeleri için vatandaşlık bilincine sahip, ait olduğu toplumu seven bireyler olarak yetişmeleri ve bu noktadaki rollerinin farkında olmaları gerekmektedir. Bu bilinç ve farkındalık ise sosyal bilgiler dersiyle kazandırılmaktadır (Sak, 2018).

Sosyal bilgiler dersi toplumların gelişim ve dönüşüm süreçleri üzerinde büyük bir rol oynadığından bu dersin niteliği yalnızca bireyi değil, toplumu da etkilemektedir (Aboluvarin, 2023). Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının, belirlenmiş kalite standartlarına uygun olması, bu standartları sağlayarak öğretmen adaylarının mesleğe en iyi biçimde hazırlanması gerekmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının akreditasyon süreçleri kapsamında sürekli olarak iyileştirilmesi hem öğretmen adayları hem de toplumsal yaşam bakımından önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının kalite güvencesini sağlamak, öğretmen adaylarının eğitim kalitesini artırmak ve mesleğe hazır bireyler olarak yetiştirilmelerine katkıda bulunmak amacıyla bir kalite güvence sistemi olarak akreditasyondan yararlanılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında akreditasyonun, programların niteliğinin artırılması, uluslararasılaşma, kaliteli bir eğitim için asgari koşulları sürekli şekilde yerine getirme gibi yararları bulunmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler eğitiminin, bireylerin vatandaşlık bilinci kazanmasını sağlayarak toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerindeki rolü, yalnızca bireyin gelişimini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda toplumun demokratik ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşmasına da hizmet etmektedir (Mentiş Taş, 2004a). Bu nedenle bu çalışma, akreditasyon sürecinde görev almış bağımsız değerlendiricilerin görüş ve deneyimlerine başvurarak, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi lisans programlarının akreditasyon sürecini ortaya koymak bakımından önemli görülmektedir. Bu sürecin ayrıntılı olarak betimlenmesi sosyal bilgiler öğretmeni yetiştiren programların eğitim kalitesinin artırılmasına, alandaki gelişim gereksinimlerinin ortaya konulmasına, değerlendiricilerin bakış açıları doğrultusunda önerilerin belirlenmesine katkı sağlayabilecektir.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında gerçekleştirilen akreditasyon sürecinde görev almış, araştırma kapsamında görüşülen değerlendiricilerden elde edilen veriler,
- Araştırma kapsamında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş veriler,
- Araştırmaya katılan değerlendiricilerin ziyarette bulunduğu kurum deneyimleri

ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Akreditasyon: “Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı ve yükseköğretim kurumu tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence süreci” (YÖK, 2025a).

Program Akreditasyonu: “Bir akreditasyon kuruluşu tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence süreci” (YÖKAK, 2025b).

Sosyal Bilgiler: “Toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” (Sönmez, 2010).

2 ALAN YAZIN

Bu bölümde toplumsal yaşamda sosyal bilgilerin yeri ve önemi, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon konuları ve ilgili açıklamalar yer almaktadır.

2.1 Toplumsal Yaşamda Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi

Bir toplumda ortak değerlerin aktarılması, kültürün korunması ve bireylerin topluma katkı sağlayacak şekilde gelişmesi eğitim yolu ile sağlanmaktadır (Achille ve Fiorillo, 2022). Bu bağlamda eğitim, toplumsal yapıyı güçlendirerek bireyler arasında ortak bir anlayış ve uyumu geliştiren önemli bir süreçtir. Eğitimin bu dönüştürücü etkisi, bireyler ve devletler için geleceğin şekillenmesinde önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim ile bireylere bilgi ve beceriler kazandırılırken, bireylerin aktif birer vatandaş olması hedeflenmektedir. “İyi vatandaş” yetiştirmek devletlerin sürdürülebilirliği ve gelişimi için gerekliliktir. Ülkemizde ilk ve ortaokul programlarında yer alan sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin vatandaşlık bilinci kazanması açısından vazgeçilmez bir konuma sahiptir. Bugünün ve geleceğin ideal vatandaşlarını yetiştirmek, sosyal bilgiler dersi ile olanaklı olmaktadır.

Yetkin ve erdemli birey yetiştirmeyi amaçlayan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) ile 21. yüzyıl becerileri ile donatılmış, milli ve manevi değerlere sahip vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Akpınar ve Köksalan, 2024; Ülçay, 2024). TYMM kapsamında ilan edilen 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’na göre bireye, değişen dünya koşulları için gerekli olan toplumsal becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Sosyal bilgiler dersi, öğrenciyi yaşama hazırlayan, içeriğini farklı sosyal bilim disiplinlerinden alan yöntem ve tekniklerin işe koşulması gereken, değişim ve gelişmelerden etkilenen, aynı zamanda bu değişim ve gelişimi etkileyen bir derstir. Sosyal bilgiler, toplumsal olayları neden-sonuç ilişkisi içinde ele alır. Bu ders bireyin geçmiş, günümüz ve gelecek arasındaki etkileşimi anlamasına yardımcı olmakta ve bu anlayışla vatandaşlık bilinci kazandırmayı amaçlamaktadır (İlhan, 2023). Sosyal bilgiler dersi ile bireyin topluma uyum sağlaması, bu uyum için gerekli olan bilgi, beceri, değer ve tutumlar, uygun yöntem ve teknikler ile

kazandırılmaya çalışılmaktadır (Karakuş, 2006; Polat Zafer, 2019). Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere, yaşadığı toplumsal çevreyi, geçmişini, bugününü ve geleceğini tanıması ve analiz etmesi sağlanmaya çalışılmaktadır (Çengelci, 2013). Sözer (1998), sosyal bilgileri, kültürü ilgili alanlarda elde edilen bulgular doğrultusunda harmanlayarak yeni bilgilerin, ilköğretimde öğrencilerin düzeyine uygun olarak aktarımı olarak tanımlamaktadır. Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler kendi kültürünü tanıırken, farklı kültürlerle saygı ve hoşgörüyü de öğrenmektedir (Deveci, 2009).

Sosyal bilgiler dersi, ilk olarak iyi vatandaş yetiştirmek üzere ortaya çıkmıştır (Hanaylı vd., 2020). İyi vatandaş, görev ve sorumluluklarını bilen, çevresine karşı duyarlı, haklarını bilen bireylerdir (Kaya ve Öner, 2017). Sosyal bilgilerin etkili vatandaş yetiştirme yönü alanyazında yer alan çalışmalarda sıklıkla dile getirilmektedir. Sosyal bilgiler dersinin hedefi iyi insan ve vatandaş yetiştirmektir (Karabulut, 2022). Sosyal bilgiler dersinin iyi vatandaş yetiştirme amacı 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında etkili vatandaş yetiştirme olarak ifade edilmiştir. Değişim ve gelişim sürecinde gerekli olan beceri ve bilgilerin kazanımı, değişen koşullar karşısında diğer bilimlerin ışığında çözümler üretebilen etkin vatandaşların yetiştirilmesi sosyal bilgiler dersinin kapsamındadır (Kurt, 2023). Sosyal bilgiler ile öğrenciler vatandaşlık kapsamında hak ve sorumluluklarını öğrenirken ülkesinin ve dünyasının gelişimini anlamakta, bulunduğu toplumun değer ve inançlarını kavramaktadır (Polat Zafer, 2019). Akgül (2021), çalışmasında sosyal bilgiler dersinin, değişen dünya koşullarına uyum sağlayan temel hak ve sorumluluklarının bilincinde olan bireyleri yetiştirmek amacına hizmet ettiğini belirtmektedir. Sosyal bilgiler dersi farklı sosyal bilim disiplinlerinden aldığı bilgileri genel olarak disiplinler arası anlayış ile öğrencilere aktaran bir derstir (Karabulut, 2022).

Toplumun yaşam koşullarındaki değişim ve gelişim, eğitim ve öğretim süreçlerinin sürekli geliştirilmesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu etki, özellikle öğretim programlarının yeniliklere uyum sağlaması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin çeşitli disiplinlerini kapsayan ve bu disiplinler arasında bir bütünlük sağlayan bir yapıya sahiptir. Bu doğrultuda, geçmişten günümüze sosyal bilgiler öğretim programları ilköğretim programları içinde önemli bir yere sahip olmuştur. Cumhuriyet'in ilanından günümüze kadar pek çok aşamadan geçen bu program, güncel ihtiyaçlara yanıt verecek şekilde sürekli olarak düzenlenmiş, geliştirilmiş ve halen de gelişimini sürdürmektedir (Bektaş ve Turan, 2022).

Sosyal bilgiler, bir ders adı olarak ilk kez 1916'da ABD'de; Türkiye'de ise 1968 yılında programa girmiştir. Sosyal bilgiler dersi, Türkiye'de 1968 yılında programa girmeden önce ders içeriğinin ayrı dersler olarak okutulduğu görülmektedir. Ülkemizde, sosyal bilgiler dersi kapsamında olan tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri 1926, 1936, 1948 yıllarında ilkokul programlarında yer almıştır (Kan, 2010). 1926 yılında programının yapılanmasında ise 1923 yılında Cumhuriyetin ilanı ile gelen eğitim hareketinin etkisi ve vatandaşlık hedefinin ön planda olduğu görülmektedir. II. Dünya Savaşı ile birlikte 1940-1950'li yıllarda dünyada vatandaşlık düşüncesini pekiştirmek amacıyla sosyal bilgiler kapsamında vatandaşlık konularına daha fazla yer verilmiştir (İlhan, 2023). 1952 yılında Türkiye'de V. Milli Eğitim Şurası'nda "sosyal bilgiler" adı altında bir dersin okutulmasına karar verilmiş; bu karar 1962 İlkokul Program Taslağı'nda "Toplum ve Ülke Uygulamaları" dersi ile uygulamaya geçmiştir. 1968 tarihli İlkokul Programı'nda ise bu ders "Sosyal Bilgiler" adıyla dördüncü ve beşinci sınıflarda yer almıştır (Sözer, 2008). Ülkemizde sosyal bilgiler dersinin ortaokul programına girmesi 1975 yılındadır. Sosyal bilgiler dersi ortaokullarda 1985 yılında kaldırılmış "Milli Tarih", Milli Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgisi" olmak üzere üç farklı derse dönüşmüştür (Ünal ve Şeren, 2022). Ülkemizde 2005 yılında uygulamaya geçen sosyal bilgiler dersi öğretim programı yapılandırmacı kuramı temel almıştır. Buna göre öğrencilerin geçmiş yaşantıları, öğrenme ilgi ve yetenekleri öne çıkmış, öğrenci merkezli eğitim anlayışı benimsenmiştir. 2018 yılında yürürlüğe konulan Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yapılandırmacı kuramın yine benimsendiği genel amaçların aynı kaldığı, öğrenme alanlarının azaltıldığı görülmektedir (Taşkiran, 2019). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 21. yüzyıl becerilerine, değer eğitimine ve öğretmen yeterliliklerine daha fazla vurgu yapılmıştır (Kalaycı ve Baysal, 2020; Kılıçoğlu ve Aydemir, 2022; Öztürk ve Kafadar, 2020).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin 26 Nisan 2024'te açıkladığı ortak metni, yeni öğretim programlarına yansıtılmıştır (MEB, 2024a). TYMM, 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren kademeli olarak Türk eğitim sisteminde uygulanmaya başlanarak, yerli ve milli bir eğitim sisteminin temellerini atmayı hedeflemiştir (Akpınar, Özer, Oral ve Köksalan, 2024; Ülçay, 2024). 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, toplumun ihtiyacı olan becerilerin bireye kazandırılmasına odaklanmış ve yapılandırmacı, öğrenci merkezli yapı devam ettirilmiştir (Turan, 2024). Şu an gündemde olan model, programlar arası bileşenlere vurgu yapmaktadır. Bu durum için de çok yönlü öğrenme deneyimi sağlayan

sosyal bilgilerin, diğer programları da etkilediğini söylemek mümkündür (MEB, 2024b). Sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, sosyoloji gibi farklı disiplinleri bir araya getirerek öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu disiplinlerin bir arada ele alınması, sosyal bilgiler öğretimini daha kapsamlı hale getirirken öğrencilerin eleştirel düşünme ve empati kurma yeteneklerini de desteklemektedir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin bireysel farkındalık ve toplumsal sorumluluk bilincini geliştirerek, TYMM'nin öngördüğü sosyal ve duygusal becerilerin kazandırılmasına destek olmaktadır.

1923 yılından itibaren, her ne kadar farklı dersler ile verilse de sosyal bilgiler eğitimi içeren öğretim programlarının tarihsel süreç içindeki gelişimi ve değişimi incelendiğinde, hızlı ve sürekli değişim sürecine uyum sağlamak üzere düzenlendiği görülmektedir. Bu değişim ve gelişim sürecini yönlendirecek nitelikli öğretmenlerin varlığı, sistemin sürdürülebilir ilerlemesi için temel bir gerekliliktir. Bu kaynağın niteliği sağlanmadığı takdirde, sosyal bilgiler eğitiminin hedeflenen düzeyde gelişmesinin mümkün olmadığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler, toplumların gelişim ve değişim süreçlerinin bir yansıması olarak şekillenmektedir. Yaşamdaki değişim için gerekli olan bilgi ve becerilerin, bu değişimin olumlu olarak topluma yansıması ve toplumsal uyum için gerekli olan değerlerin kazandırılması sosyal bilgiler öğretim programları aracılığıyla olmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, geliştirilen ve gelişmeye devam edecek programlar aracılığı ile ülkesinin ve dünyanın farkında olan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin toplumsal yaşama hazırlanmaları ve vatandaşlık niteliklerini geliştirmeleri için gerekli bir alandır. Günümüzdeki hızlı değişimler ve karmaşık toplumsal sorunlar göz önüne alındığında, sosyal bilgiler eğitiminin önemi daha da artmaktadır (Demirtaş, 2023). Sosyal bilgiler eğitimi sırasında öğrencilere yaşadıkları toplumu anlayarak sorunları fark etmeleri ve çözüm üretme yeteneği aktarılmaktadır (Aktepe ve Güven, 2023; Kurtdede Fidan, 2019). Etkin vatandaşın özelliklerinden olan bu farkındalık, çözüm üretme yeteneği, çok yönlü karar alma becerisi de sosyal bilgiler eğitiminin bir parçasıdır (Dönmez ve Akyol, 2017). Çünkü günümüz dünyasında toplumun karşılaştığı sorunların çeşitlilikleri her geçen gün farklılaşmaktadır. Bir sorunu kendi başına ele alıp, buna ilişkin bilgi vermek ise yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler eğitiminde kazandırılmaya çalışılan bilgi, değer ve beceriler ile öğrencinin

karşılaşılabilecekleri yeni sorunların farkında olma ve baş etme yeteneği kazandırılması hedeflenmektedir. Bireyin parçası olduğu toplum içinde var olan görgü, ahlâk gibi ortak yaşam kurallarını öğrenmesi de sosyal bilgiler eğitiminin bir parçasıdır (Yiğit, 2023). Sosyal bilgiler eğitimi ile bireylere bu toplumsal normların aktarımı, toplum açısından önem arz etmektedir.

2.2 Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi

21. yüzyılda toplumsal, ekonomik, siyasi ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda bireylerden beklenen nitelikler önemli ölçüde değişim göstermektedir. Bu değişim, bireysel yeterlilikleri ve eğitim sistemlerini etkilemekte böylece bireylere kazandırılması gereken bilgi, beceri ve yeterliliklerin yeniden şekillendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Eğitim sistemlerinin bu değişimlere uyum sağlaması, bilgiyi sorgulayan, analiz eden ve yaşam ile ilişkilendirerek anlam yaratan bireyler olarak yetiştirmesi çağın gereklerine yanıt verme bakımından büyük önem taşımaktadır (Cansoy, 2018).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda açıklanan “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanan MEB öğretim programları, öğretmenler tarafından uygulamaya yansıtılmaktadır. Süreç içinde gelişimini sürdürmüş ve sürdürecektir öğretim programlarının dayandığı bu temel belge, bireyin ve toplumun refahına odaklanmaktadır. Bireyin toplum içinde uyumlu biçimde yaşamasında, toplumsal yaşamın refahının artmasında kuşkusuz sosyal bilgilerin ve bu dersin öğretimini gerçekleştiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir önemi vardır. Sosyal bilgiler eğitimi bireyin topluma etkin bir şekilde katılımına olanak sağlarken, toplumun refahına ve sürdürülebilirliğine önemli katkılarda bulunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017), öğretmenlerin mesleki yeterliklerini belirleyen “Öğretmen Mesleği Genel Yeterlikleri” dokümanını hazırlamıştır. Bu doküman, öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır. Öğretmen mesleği genel yeterlikleri; mesleki bilgi, mesleki beceri ile tutum ve değerler olmak üzere üç ana yeterlik alanı etrafında toplanmıştır. Bu yeterlilik alanlarının öğretmenlere kazandırılması, öğretmenin başarısını, öğretmenin gelişiminin hedeflenen şekilde sağlanması ise öğrencilerin gelişimini doğrudan etkilemektedir. İnsanı ve insanla ilgili tüm disiplinlerle ilişkili alanlarda çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin toplumsal kimliklerini, vatandaşlık bilincini geliştirmektedir (Tuncel, 2024).

Öğretmenlik, bireylerin ve toplumun geleceğine yön veren, önemli sorumluluklar taşıyan ve etkili bir eğitim almayı gerektiren bir meslektir (Ünsal, 2021). Öğretmenlik, yalnızca bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimlerini desteklemeyi, onları hayata ve topluma hazırlamayı hedeflemektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Ünsal, 2021).

YÖK, eğitim fakülteleri aracılığıyla öğretmen yetiştirme süreçlerini yürütmekte; MEB ise öğretmenler aracılığıyla geleceğin nesillerini eğitme görevini üstlenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi ve görevlerini etkili bir biçimde yerine getirmesi için YÖK ve MEB'in iş birliği ve koordinasyon içinde çalışmaları önemlidir. Milli eğitim sistemindeki ve öğretim programındaki değişiklikler, hizmet öncesi eğitim programlarını etkilemektedir.

03.02.2022 tarihinde kabul edilen 7354 nolu Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda öğretmenlik "eğitim ve öğretim ile ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir." şeklinde tanımlanmaktadır. Söz konusu kanunda, öğretmen adaylarının genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi açısından gerekli niteliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmektedir (Resmi Gazete, 2022). 7354 nolu kanunun yürürlükten kaldırılması sonrası, 18.12.2024 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanan 7528 nolu Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda ise öğretmenlik mesleğine ilişkin öğretmen seçme, görev ve sorumluluklar, kariyer süreçleri, ödül ve ceza uygulamaları gibi hususlar ile Millî Eğitim Akademisi'ne ilişkin açıklamalar yer almaktadır. 7528 nolu kanunun 7. maddesinde ise öğretmenlik "genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi bakımından hazırlığı gerektiren özel bir ihtisas mesleği" şeklinde açıklanmaktadır (Resmi Gazete, 2024a).

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin niteliği, öğrencilerin demokratik değerleri özümsemeleri, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri, küresel vatandaşlık anlayışını benimsemeleri ve sorumlu birer vatandaş olmaları için gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları açısından önemlidir (Bozkurt, 2020; Geçit ve Kartal, 2010; Kılınç, 2013). Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi, toplumsal uyum ve katılım, demokratik değerlerin yerleşmesi, küresel vatandaşlık ve anlayış, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gibi önemli alanlarda etkisini göstermektedir. Sosyal bilgiler, toplumun geçmiş-bugün-gelecek bağlamında gelişimini ve dönüşümünü ele alırken milli

kültürü ve birlik duygusunu güçlendirerek toplumun sürdürülebilirliğine katkı sağlamaktadır.

Küreselleşen ve bilginin hızla yayıldığı ve değiştiği dünyada, sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilere küresel sorunları anlamaları, farklı kültürleri değerlendirmeleri ve küresel vatandaşlık bilinci geliştirmeleri için rehberlik etmektedir (Bozkurt, 2020; Kılınc, 2013). Bu da içinde bulunulan toplum için önemli olduğu kadar daha adil ve sürdürülebilir bir dünya için de gereklidir.

Birey ve toplum refahına odaklanan sosyal bilgiler eğitimi, değişim sürecine uyum sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi açısından önemli olduğu kadar, bu değişimi yönetecek ve oluşturacak bireylerin eğitilmesinde de etkilidir. Bu süreçte kendi kültürünün öneminin farkında olan neslin yetiştirilmesinde sosyal bilgiler öğretmenleri aktif bir rol oynamaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilere eleştirel düşünme, problem çözme, kaynakları değerlendirme ve bağımsız kararlar alma gibi 21. yüzyıl becerilerini kazandırmada önemli bir rol oynamaktadır (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020; Aylar ve Akşin, 2011; Bozkurt, 2020). Bu beceriler, okul ve okul dışındaki yaşam ve gelecek için her alanda önemlidir. Öğrencilere 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması için sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemi ortadayken bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu becerilere sahip olma düzeyleri de önem arz etmektedir.

Etkili bir sosyal bilgiler öğretmeni, öğrencilere demokratik değerleri, eleştirel düşünme becerilerini, küresel vatandaşlık anlayışını ve sorumlu vatandaşlık için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmaktadır (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020). Eğitim-öğretim süreçlerinin kalite standartlarına ulaşması ve beklenen başarı düzeyinin sağlanması, kuşkusuz mesleki yeterlilikleri kazanmış öğretmenlerin eğitim sisteminde yer almasına bağlıdır. MEB, 2008’de sosyal bilgiler öğretmeni özel alan yeterliliklerini, beş ana yeterlilik, 20 alt yeterlilik, 132 performans göstergesi olarak belirlemiş; ortaöğretimde sekiz öğretmenlik alanı için 2011’de özel alan yeterliliklerini uygulamaya alınmıştır. 2017 yılında ise Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri yayınlanmış ve öğretmenlik alanları için ayrı özel alan yeterlilikleri yerine öğretmenlik alanına ilişkin yeterlilikleri kapsayacak tek bir doküman oluşturulmuştur (Yılar ve Cüce, 2021). Ülkemizde öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikleri belirleyen MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün yerine, 28.12.2024 tarihli 32766 nolu

Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Milli Eğitim Akademi Öğretmen Akademisi Başkanlığı kurulmuştur (Resmi Gazete, 2024b). 10.10.2024 tarihinde kabul edilen 7528 nolu Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nda da öğretmenlik mesleğine ilişkin hususlar ve Milli Eğitim Akademisi hakkında bilgilere yer verilmiştir (Resmi Gazete, 2024a).

Öğretmenlerin beklenen becerileri kazanmadaki başarısı, verilen teorik derslerin yanı sıra uygulama ağırlıklı dersler ve okul ortamlarında uygulama ile desteklenmektedir (Akhan, 2015; Beldağ ve Yaylacı, 2014). Sosyal bilgiler dersinin, disiplinler arası yapısı öğretmen adaylarının sosyal bilim disiplinlerine ilişkin bilgi ve tutumları, öğretmen adaylarının alan bilgilerinin yanı sıra alan eğitimi bakımından donanımlı olmaları gereği sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarını önemli kılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin niteliğinin sağlanması ve artırılması için öğretmen eğitimi programlarının alan eğitimi bakımından güçlendirmesi ve uygulamaya daha fazla ağırlık vermesi gerektiği yapılan araştırmalarda tespit edilmiştir (Çoban, 2010; Yıldırım ve Baki Pala, 2024).

Öğretmen adayının hizmet öncesinde aldığı eğitim gelecekte öğretmen olarak vereceği eğitim ile gelecek nesilleri eğitime bakımından oldukça önemlidir. Öğretmenin kişisel nitelikleri, mesleki gelişimine verdiği önem ve sahip olduğu bilgi, beceri, tutum ve değerler geleceğe yön vermede etkilidir. Sosyal bilgiler dersinde öğretmenin rolü çok daha belirgindir; çünkü bu dersin içeriği ideal vatandaş yetiştirmeyi odağına almaktadır. Örneğin sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan ve kazandırılması hedeflenen bir değere ilişkin öğretmenin bilgisi ve duyarlılığı, öğrencilere bu değeri kazandırmada büyük bir etkiye sahiptir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de diğer öğretmenler gibi mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve güncel öğretim yaklaşımları ve teknolojiler hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020; Kılınç, 2013). Sürekli gelişim sürecindeki ihtiyacı fark etme ve bu ihtiyacı karşılamak için çaba gösterme öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimler ile onlara yol gösterici nitelikte olmaktadır.

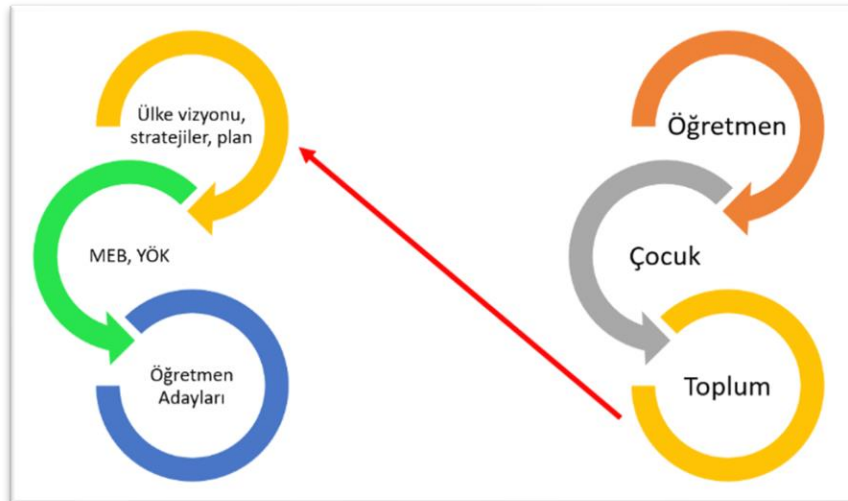
Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, alanlarında derinlemesine bilgiye sahip olmaları, genel kültürel birikimlerini geliştirmeleri ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaları, etkili bir öğretmenlik için temel şarttır. Öğretmen eğitiminin niteliğini yükseltmek için sürekli iyileştirme gayreti içerisinde olup, bu kapsamdaki ihtiyaçların tespit edilmesini sağlayacak sistemlere ihtiyaç bulunmaktadır.

Öğretmen eğitiminin kalitesi, eğitim sisteminin başarısı için kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenler, öğrencilerin akademik başarılarını, sosyal gelişimlerini ve kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkileyerek topluma yararlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktadır (Beldağ ve Yaylacı, 2024; Dönmez ve Uslu, 2013). Öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması, eğitim sisteminin başarısı için düzenli bir çaba gerektirmektedir. YÖK, eğitim fakülteleri, MEB, öğretmenler ve toplumun diğer paydaşları, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerinin desteklenmesi için iş birliği yapmalıdırlar. Nitelikli öğretmenler, öğrencilerin ve toplumun geleceğine yapılan yatırım olduğundan, bu alanda yapılan yatırım toplum refahı olarak geri dönecektir. Eğitimli ve donanımlı öğretmenler aracılığıyla topluma daha nitelikli bireyler kazandırılırken, toplumun sürdürülebilir bir gelişim çizgisi yakalaması ve kalkınma hedeflerine ulaşmasının yolu kolaylaşmaktadır.

Öğretmen yetiştirme süreçleri, ülke vizyonu, stratejiler ve kalkınma planlarından başlayarak topluma kadar uzanan bir zincir oluşturmaktadır. Ülke hedefleri doğrultusunda, MEB ve YÖK tarafından yürütülen politikalarla eğitim alan öğretmen adayları, mesleğe başladıklarında çocukların gelişimi ve topluma kazandırılması amacıyla rol almaktadırlar. Sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla çocukların gelişimine katkı sağlanması, toplumun refah ve kalkınma düzeyini yükseltmekte ve kültürün sürdürülebilirliğini sağlamaktadır. Aşağıda Şekil 2.2.1’de görüleceği üzere sosyal bilgiler öğretmen eğitimi kalitesi ülkenin hedeflerine ulaşmasında, toplumsal gelişimde köprü rolü üstlenmekte ve sürekli bir çevrimin önemli bir parçası olmaktadır.

Şekil 2.2.1

Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminin Etkileşimi



Öğretmen eğitimi programlarının amaç, içerik, süreç ve değerlendirme öğelerinin sürekli olarak geliştirilmesi, öğretmen adaylarının mesleğe en iyi şekilde hazırlanmasını sağlamanın yanı sıra, eğitimde kaliteyi artırma açısından da gereklidir. Nitekim kalite, belirlenen hedeflere ulaşma derecesi olarak tanımlanmakta ve bu hedeflere ulaşmanın ötesinde, sürekli bir gelişim ve iyileştirme anlayışını da gerektirmektedir.

Sürdürülen eğitimin kalitesinin, öğretmen niteliği ile doğrudan ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda insan yaşamını ele alan sosyal bilgiler eğitimi gerçekleştiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin niteliği öne çıkmaktadır (Ünal ve Şeren, 2022).

1968 yılında sosyal bilgiler dersinin, ilköğretim programlarında yer alması ile birlikte, yükseköğretimde bu alanda öğretmen yetiştirilmesi için 1968-1978 yıllarında eğitim enstitülerindeki öğretmen eğitimlerine, ardından 1979-1982 dört yıllık yüksek öğretmen okullarında, 1982 yılından sonra da eğitim fakültelerinde sosyal bilgiler alanına yer verilmiştir (Ünal ve Şeren, 2022). 1997 yılında eğitimin, sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz hale geçmesi, sosyal bilgilerin ilköğretim 4. sınıftan 7. sınıfa kadar verilen bir ders haline gelmesi ile birlikte eğitim fakültelerinde sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının açılması gerekli hale gelmiştir. YÖK'ün 1998 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çalışmaları kapsamında “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programları” açılarak, 2002 yılında ilk mezunlarını verecek sosyal bilgiler öğretmenleri yetiştirmeye başlanmıştır (Yılar ve Cüce, 2021). 1997-1998 öğretim yılında üç üniversitede bulunan sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarındaki öğrenci sayısı 190 iken; bir yıl sonra yani 1998-1999 öğretim yılında ise 28 eğitim fakültesinde, 2950 sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrencisi kontenjanına erişilmiştir (Özav, 2001). Bu durum için, Milli Eğitim tarafında meydana gelen değişimin ve YÖK'ün yeniden yapılandırma çalışmalarının, ülkemiz ihtiyaçları doğrultusunda senkronize çalıştığı yorumunu yapmak mümkündür. Bu çerçevede 2005'te ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının değişmesi sonrası, 2006 yılında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı uygulanmaya başlanmıştır (Kızılçaoğlu, 2005; Yılar ve Cüce, 2021). 2017 yılında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı güncellenmiş, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde uygulamaya geçilmiştir (Yılar ve Cüce, 2021). 18.08.2020 tarihinde ise YÖK yetki devri süreci kapsamında eğitim fakültelerine, “Alan Eğitimi Dersleri - Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri - Genel Kültür Dersleri” gruplarını göz önünde bulundurarak, “ders sayısı, ders saati/kredi sayısı ve yoğunluğu”na

dikkat ederek derslerin, öğretim programının ve kredilerin saptanmasında lisans programlarını hazırlama yetkisi vermiştir (YÖK, 2020; Yıldırım ve Baki Pala, 2024; Yılmaz ve Karaman Güler, 2024). Bu değişiklikle üniversiteler programlarını, Türkiye Yeterlikler Çerçevesi ve MEB tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri doğrultusunda şekillendirmeye başlamışlardır (Yılmaz, Karadağ ve Bayram, 2023).

Kalite, yalnızca belirli bir standardı yakalamak değil, aynı zamanda bu standardı sürekli olarak aşmaya yönelik çabaları içermekte, sürekli iyileştirme temeline dayanmaktadır. Eğitim alanında kalite, öğrencilerin ihtiyaçlarını ve eğitim hedeflerini en iyi şekilde karşılayacak bir ortam sağlayarak tüm paydaşların eşit düzey memnuniyetine odaklanmaktadır. Öğretmen eğitimi programlarında kalite, öğretmen adaylarının mesleki bilgi, beceri ve yetkinliklerini artırarak onları eğitim alanında en yüksek performansı gösterecek şekilde yetiştirmeyi hedeflenmektedir. Kalite güvencesi ve akreditasyon süreçleri ise bu hedeflere ulaşmak için eğitim kurumlarının sundukları programları düzenli olarak değerlendirmesine ve geliştirmesine olanak tanımaktadır. Bu çerçevede, eğitimde kalite, dinamik bir yapı içerisinde sürekli iyileştirme yoluyla hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminin kalitesini sağlamak için programların iyileştirilmesi zorunludur. Bu zorunlulukta da sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonu öne çıkan bir konu olmaktadır.

2.3 Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon

Eğitim sisteminin başarılı olmasında ve toplumun gelişiminin sağlanmasında nitelikli bir öğretmen yetiştirme sistemi büyük bir önem arz etmektedir. Verilen eğitimin niteliğini etkileyen en önemli etmenlerin başında kuşkusuz öğretmen gelmektedir (Ayaz, Oral ve Söylemez, 2015). Eğitim ile öğretmen niteliği arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, sahip oldukları özellikler, aldıkları hizmet öncesi eğitim toplumun gelişimini de doğrudan etkilemektedir (Avşar, 2007). Öğretmenlerin yetiştirdikleri gelecek nesil, ülkelerin ihtiyacı olan nitelikli iş gücünün hayata donanımlı bir biçimde atılması bakımından önemlidir. Öğretmen eğitimi konusunda yapılacak her çalışma, atılacak her adım, ayrılacak her türlü kaynak, toplumun geleceği bakımından önemli ve gerekli bir yatırımdır. Bu nedenle öğretmen eğitim programlarının niteliklerinin sorgulanması için bilinçli bir çaba olarak nitelendirilen akreditasyon, sunulan eğitim ve öğretim etkinliklerinin sistemli ve planlı bir biçimde geliştirilmesinin, mezunların hedeflenen nitelikte olmasının, sürdürülen eğitimin belli bir standardı

karşıladığının güvencesini vermektedir (Semerci vd., 2021). Akreditasyon, o üniversiteye ve üniversitedeki programa güvenilirliği sağlamak ve kamuoyunda olumlu bir etki oluşturabilmektedir (Melek, 2003).

Fransızca bir sözcük olan “akreditasyon”, kelime olarak “güvenilir ve inanılır” anlamında kullanılmaktadır (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018). Türk Dil Kurumu (2024), akreditasyonu, “denklik” şeklinde tanımlamaktadır. Kurumların, belirli kriterlere göre değerlendirilmesini, programların izlenmesini ve sürekli iyileştirilmesini ifade eden akreditasyon, bir alanda önceden çerçevesi çizilmiş standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanma durumunu değerlendiren ve dış kalite güvencesi sağlayan bir süreç olarak açıklanmaktadır (Ayvaz, Kuşakçı ve Borat, 2016). Bunun yanı sıra akreditasyon, eğitim kurumlarının toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak üzere sürekli iyileştirme çabası olarak da tanımlanmaktadır (Mar, 2022). Ceylan (2009) ise akreditasyonu belli bir programın veya kurumun tanımlanmış kriterlere yani standartlara göre uygunluğunun bağımsız ve yetkili olan akreditasyon kurumu tarafından değerlendirmeye tabii tutularak onaylandığı, resmi bir süreç olarak açıklamaktadır (Özçiçek, 2018). Bu süreç akreditasyon sürecine dahil olan kuruma ve bu kurumun sunduğu hizmetten yararlanan öğrencilere güvence sunarak, akredite edilen kurumları sürekli iyileştirme konusunda teşvik etmektedir (Glidden, 1998). Akreditasyon, belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı ve yükseköğretim kurumu tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen bir değerlendirme ve dış kalite güvence süreci olarak tanımlanabilmektedir (Koral Gümüşoğlu, 2022; Yalın, 2022). Akreditasyon, eğitim kalitesinin değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonucunda alınan belge ile kalite güvencesinin ispatını amaçlamaktadır. Bu yolla kurumlar, akreditasyon süreçlerinin devamlılığı ile kalitenin sürekliliğini sağlar (Onay Akbaba, 2022). Böylece, eğitim kalitesi sürekli ve kanıta dayalı olarak ölçme olanağı bulmaktadır. Öğretmen eğitiminde kalite standartlarına uygunluğu belirleyen akreditasyon süreçleri, öğretmen eğitim kalitesini güvence altına almaya odaklanmaktadır.

Akreditasyonun, kurumsal akreditasyon ve program akreditasyonu olmak üzere iki kapsamının olduğundan söz etmek mümkündür (Adıyaman, 2022; Bakioğlu ve Baltacı, 2017). Kurumsal akreditasyon, kurumu oluşturan tüm yapıları bir bütün olarak ele almaktadır. Kurumsal akreditasyon kapsamına, o kuruma ait akademik ve idari tüm

birimler girmektedir. Bu akreditasyon değerlendirmesine kurumun misyonunu yerine getirirken kullandığı akademik, yönetimsel, mali durum, öğrenciye ilişkin başarı ve mezun izleme süreçleri ve tesisler dahildir (Elçiçeği, 2022; Kudoğlu, 2022; Mar, 2022). Program akreditasyonunda ise değerlendirilen yapı, yükseköğretim kurumuna bağlı bir fakülte, enstitü veya bir eğitim programıdır (Elçiçeği, 2022). Bu değerlendirme kapsamında, öğrencilerin meslek edindiği programlara odaklanılmakta, öğrencilere yönelik verilen eğitim süreçleri değerlendirilmektedir (Adıyaman, 2022; Erkuş, 2009). Öğretmen eğitim programlarının akreditasyonu da program akreditasyonu olarak değerlendirilmektedir.

Kanıtı dayalı, tarafsız ve bağımsız bir değerlendirme sürecinin sonucunda öğretmen eğitiminin bileşenleri olan öğrenciler, aileler ve toplum gözünde akredite olmuş bir kurum veya program için kalitenin, güvence altına alınmış olduğunu bilmektedirler (Arslan, 2008). Öğretmen eğitimi programlarının akreditasyon ve kalite güvence süreçleri, eğitimin ulusal ve uluslararası standartlara uygun şekilde gerçekleştirilmesi yoluyla sürekli gelişimine ve eğitimin bileşenlerinin eşit düzeyde memnuniyetine odaklanmaktadır. Böylece öğretmen adayları, mesleğe en iyi şekilde hazırlanarak eğitim ekosistemine katılırken, ülkenin eğitim hedeflerine ulaşması sağlanmakta ve toplumsal refah hedeflenmektedir.

Öğretmen eğitiminde akreditasyon ile eğitimde temel standartların sağlanması güvence altına alınırken diğer taraftan akademik programların tanınırlılığının sağlanması, diplomaların uluslararası platformlarda karşılığını bulması, akademik değişimin kolaylaşması gibi kazanımlar elde edilmektedir (Buyuran, 2019; Aktan ve Gencel, 2010).

Bir öğretmen eğitim programının belirlenmiş olan standart maddelerine göre resmî olarak garanti altına alındığının göstergesi olan akreditasyon, bu öğretmen eğitim programının kaliteli bir eğitim verdiğine dair kamuoyuna güvence vermektedir (Elçiçeği, 2022). Bir öğretmen eğitim programının akreditasyon süreçlerine dahil olması, belirlenmiş standartlara uygunluğunu belgelendirmesinin yanı sıra o kurumun sistemin doğasından kaynaklanan sürekli iyileştirme çabasında olacağını ve verdiği hizmeti sürekli geliştireceğini de göstermektedir.

Akreditasyon sistemi içerisinde yer alan standartlar, sürecin temelidir. Şüphesiz ki standart maddeleri ve kalite birbiri ile doğrudan ilgilidir. Kalitenin, ürün ya da hizmetin özelliklerinin gereksinimleri karşılamada düzeyini gösterdiği düşünülür ise standart da

belirlenmiş olan amaca ulaşmak için gerekli ve yeterli olanları ifade etmektedir. Bu nedenle gerekli olan insan kaynağının niteliğini sağlamak için verilmesi gereken eğitimin yeterliliğini, standart seti anlatmaktadır (Adıgüzel, 2008; Erişen, 2001). Akreditasyon sürecinde değerlendirilecek olan yapının, sahip olması gereken minimum şartların tarif edildiği standart seti, nitelikli bir eğitim programında olması gereken özellikleri içermektedir (Aktan ve Gencel, 2010). Akreditasyon standartlarının öğretmen eğitiminde önemli bulunmasının sebebi, belirlenmiş olan bu standart maddelerinin öğretmen adayının beklenen bilgi ve niteliklere sahip olabilmesi için öğretmen adayına sağlanması gereken şartları ifade etmektedir (Adıgüzel, 2008; Basinger, 2000).

Nitelikli öğretmenler yetiştirmek, öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini artırarak toplumsal kalkınmaya katkı sağlamaktadır. Bu kapsamda YÖK, 23 Temmuz 2015 tarihinde “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği”ni yürürlüğe koymuş ve YÖKAK kurulmuştur. YÖKAK, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim, araştırma faaliyetleri ve idari hizmetlerinin kalite düzeylerini ulusal ve uluslararası standartlara göre değerlendirmek; iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçlerini yürütmek ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarını yetkilendirmek amacıyla görevine başlamıştır (Yükseköğretim Kalite Kurulu, [YÖKAK], 2025a).

YÖKAK’ın bir diğer görevi ulusal ve uluslararası akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi ve tanınması süreçlerini yürütmektir. Akreditasyon süreçlerinin hedeflenen çıktıyı üretebilmesi için akreditasyon sürecini yürütecek bağımsız akreditasyon kuruluşlarının belirlenmesi ve yetkilendirilmesi kritik bir öneme sahiptir. Akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi için ulusal ve uluslararası kalite standartlarına uygunluk, çıktı odaklı bir değerlendirme yaklaşımı ve program akreditasyon ölçütlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Akreditasyon hizmeti sunan ulusal bağımsız akreditasyon kuruluşlarının, YÖKAK tarafından yetkilendirilmiş ve Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi almış olması, uluslararası bağımsız akreditasyon kuruluşlarının ise Kurul tarafından tanınması gerekmektedir (YÖKAK, 2020).

Ülkemizde öğretmen eğitimi programlarının kalitesini artırmak, güvence altına almak amacıyla yürütülen akreditasyon süreçleri, EPDAD tarafından sürdürülmektedir. YÖKAK tarafından yetkilendirilmiş olan EPDAD, öğretmen eğitimi programlarının belirlenmiş standartlara uygunluğu konusundaki süreçleri yönetmekte ve bu yolla öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesi amacıyla çalışmaktadır.

Ülkemizin hedefleri bu hedeflere ulaşma yolunda gerekli olan öğretmen niteliği ve alandaki uluslararası standartlar göz önünde bulundurularak belirlenen EPDAD öğretmen eğitimi akreditasyon sistemi; öğretim (planlama, uygulama, değerlendirme), personel, öğrenciler, iş birliği, fiziksel altyapı, yönetim ve kalite güvencesi olmak üzere belirlenen yedi standart alanında ifade edilmiştir. Başlangıç, süreç, ürün standartları olarak ifade edilen standart gruplarında içerisinde alt standart maddeleri, bu standartların başarısının herkes tarafından aynı şekilde anlaşılmasına dikkat edilerek oluşturulmuş göstergeler vardır. Her bir göstergenin hangi düzeyde olduğunu ifade eden puanlama anahtarı ve her bir göstergenin gerçekleşme düzeyine ilişkin doğrulamanın aranacağı kanıtlar, tarif edilmektedir (EPDAD, 2021a). Bu doküman, değerlendirici açısından neyi arayacağı, nasıl değerlendireceği, nerede arayacağı noktasında temel bir doküman olduğu kadar sürekli gelişme süreci içerisinde yer alan kurum için yapılması gerekenleri içeren bir yol haritası ve kendisinin nerede olduğunu saptayabileceği bir öz değerlendirme aracı niteliğindedir.

Standartlar, göstergeler, puanlama anahtarı, kanıtlara ilişkin açıklamalar EPDAD Öğretmen Eğitimi Lisans Programları Standartları Sürüm 1.1. içerisinde detaylı şekilde açıklanmaktadır. Akreditasyon sistemin temeli olan bu standartlar, tüm tarafların erişimi için EPDAD web sitesinde (<https://epdad.org.tr/>) paylaşılmaktadır (EPDAD, 2021a).

Başlangıç standartları, adından da anlaşılacağı üzere girdiler ile ilgili olup süreç ve dolayısı ile ürün standartlarının altlığı niteliğindedir. Örneğin başlangıç standardında gerekli ve zorunlu fiziksel altyapı mevcut değil ise süreç standardında bunların kullanımından, ürün kısmında ise bu kaynakların izlenmesi ve değerlendirilmesinden bahsedilmesi mümkün olmayacaktır. Başlangıç standartları, eğitim fakültelerinin kaliteli bir eğitim vermesi dolayısı ile nitelikli öğretmenler yetiştirmesi için bulunması gereken ilk adımdır. Bu kısımda ilgili birim kadar, MEB'in de sürecin başarısına etki ettiği noktalar bulunmaktadır (Buyuran, 2019; EPDAD, 2021a; EPDAD, 2021b).

Süreç standartları ise başlangıç standartları ile akreditasyon süreci için gerekli girdilerin sağlanması sonrası katma değer üretecek faaliyetlerin gerçekleştirilmesini yani uygulamaları içermektedir. Başlangıç süreçlerinde ortaya koyulan altlıkların, öğretim elemanları, fakülte yönetimi ve diğer bileşenler ile arzu edilen öğretmen adayını yetiştirmek için gerçekleştirilen tüm uygulamalar, süreç standartları kapsamındadır (Buyuran, 2019; EPDAD, 2021a; EPDAD, 2021b; Kudoğlu, 2022).

Hedeflenen kalitede çıktının elde edilmesine odaklanan ürün standartlarında, en önemli ve kritik ürün ulusal standartlara uygun, mezun olarak mesleğe atılmış olan öğretmen adayıdır. Başlangıç standartlarında işe koşulan girdinin, süreç standartlarında işlenmesi ile ürün standardında hedeflenen çıktının elde edilmesi şeklinde bir süreç söz konusudur (EPDAD, 2021a).

EPDAD Öğretmen Eğitimi Lisans Programları Standartları içerisinde yedi adet standart alanı bulunmaktadır (EPDAD, 2021a). Birinci standart alanı olan “Öğretimin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” kapsamında hedeflenen çıktıya ulaşmak için gerekli olan öğretim programının tasarlanması gerekliliği ile ilgili üç adet başlangıç, hazırlanmış öğretim programının uygulanmasına ilişkin iki adet süreç ve uygulanan öğretim süreçleri sonunda belirlenen program yeterliliklerine ulaşma durumunu ifade eden üç adet de ürün alt standardı bulunmaktadır.

İkinci standart alanı içerisinde toplam yedi adet alt standart bulunmaktadır. Bu standartların ikişer tanesi başlangıç ve süreç, üç adedi ise ürün standardıdır. İkinci standart alanı, bir önceki standart alanında değerlendirme kapsamında ele alınan öğretim programını yürüten öğretim elemanlarının nicelik ve niteliğine odaklanmaktadır. Standart setinin üçüncü standart alanı, programdaki öğrencilerdir. Öğrencilerin programa dahil olma anından başlayarak, derslere ve etkinliklere katılım durumları ve mezun edilenlerin izlenmesine yönelik yapılan değerlendirmedir. Başlangıç, süreç ve ürün alanından birer adet olmak üzere toplam üç adet alt standart bulunmaktadır.

Dördüncü standart alanı, “Fakülte ve Okul İş birliği”dir. Burada öğretmen eğitiminin önemli bir parçası olan uygulama okulları ile kurulan iş birliği değerlendirilmektedir. Bu standart alanında fakülte dolayısı ile fakültenin bağlı olduğu yüksek öğretim kurumu, uygulama okulu bağlamında ise MEB sorumlu gözükmemektedir. Bu standart alanı içerisinde birer adet başlangıç ve ürün standardı, iki adet süreç standardı olmak üzere toplam dört adet alt standart mevcuttur.

Standart setinin beşinci standart alanı tesisler, öğrenme ortamları ve kaynakları içermektedir. Bu standart alanında, belirlenmiş öğretim programının etkili ve verimli şekilde verilebilmesi için gerekli olan altyapı olanaklarına odaklanılmaktadır. Veri setinde en fazla alt standart maddesine sahip alanlardan biridir. Beş adet başlangıç, iki adet süreç, bir adet de ürün standardı vardır. Bu standart alanında beş adet başlangıç

standartının olması dikkat çekicidir. Bu durum etkili bir eğitim ve öğretim faaliyeti için asgari olması gereken fiziksel kaynakların gerekliliğini göstermektedir.

Altıncı standart alanı akreditasyon sürecine dahil olmuş öğretmen yetiştirme programının parçası olduğu fakültenin öğretmen eğitimini destekleyen misyon ve vizyona odaklanmaktadır. Bu standart alanında fakülte yönetim kültürü ve yapısı, kurum ve kuruluşlar ile yönetsel iş birlikleri değerlendirilmektedir. Başlangıç standartlarında iki, süreç alanında üç, ürün alanında ise bir adet alt standart bulunmaktadır.

“Kalite Güvencesi” ise veri setinin yedinci standart alanıdır. Başlangıç, süreç ve ürün alanlarından birer adet alt standart mevcuttur. Bu alan, eğitim kalitesini güvence altında tutmak için gerekli olan politika, tanımlanmış süreçler, izleme ve değerlendirme süreçlerine odaklanmaktadır. Ayrıca, sistemin devamlılığı ve sürekli gelişimi için kalite güvence sisteminin varlığını ifade etmektedir.

2.4 Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon

Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin toplumsal yaşama uyum sağlamalarını kolaylaştıran bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler dersi öğrencilerin pek çok beceri ve değer kazanmalarını sağlamaktadır. Bu sayede öğrenci edindiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri yalnızca sosyal bilgiler dersi kapsamında değil, yaşamın tüm alanlarında kullanabilmektedir. Bir başka deyişle, sosyal bilgiler dersi insan ve toplum yaşamının her alanını kapsamaktadır.

Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenleri, eğitim fakültelerinin sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarından yetişmektedir. Bu programlar içerisinde sosyal bilgiler alanında derinlemesine alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve uygulamaya ilişkin içerikler mevcuttur. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının içeriği ve yapısı zaman içinde değişikliklere uğramıştır. Çağın ve toplumun ihtiyaçlarının hızla değiştiği dünyamızda bu değişikliğin olması ve programlara yansıtılarak öğrencilere aktarılmaya çalışılması da önemli bir durumdur. Sosyal bilgiler öğretmenliği programında yapılan değişimler, ders saatleri ve kredileri, ders sayısı, ders çeşidi, seçmeli dersler ve derslerin kategorileri gibi alanlarda yapılmıştır (Çoban, 2010). Alanyazında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında uygulamaya yeterince yer verilmemesi ve alan bilgisi derslerinin azaltılması gibi eleştiriler bulunmaktadır (Kuş ve Çelikkaya, 2010). Örneğin

2018 yılında yapılan program değişikliğiyle uygulama saatlerinin azaltılması eleştirilere neden olmuştur (Çulha Özbaş, 2012). Oysa etkili bir öğretmen eğitimi için, öğretmen adaylarının teorik bilgilerini uygulamaya dönüştürmeleri, öğretmen adayının gelişimi dolayısı ile eğitim kalitesi açısından oldukça gereklidir (Çoban, 2010).

Sosyal bilgiler dersi kapsamında tek bir disiplinden söz etmek mümkün değildir. Sosyal bilgiler dersinin kaynağını tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji gibi çeşitli sosyal bilimlerden almasından dolayı disiplinler arası bakış, sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından kavranarak, sınıf ortamına yansıtılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden kendini yenilemesi, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini takip etmesi ve toplumun değişen ihtiyaçlarına göre derslerinin içerik ve süreçlerini güncellemesi beklenmektedir (Öztürk, 2009). Bu da sosyal bilgiler öğretmenin, gelişmeleri yakından takip ederek, kendini geliştirmesi yolu ile sınıf içi uygulamaları zenginleştirilmesiyle mümkün olabilecektir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği eğitimin kalitesi toplumun geleceğinin yapılandırılması bakımından önem arz etmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine gerekli bilgi ve yetkinliklerin hizmet öncesi eğitimleri sırasında kazandırılması gereklidir. Bu noktada bu öğretmenlik alanında gerçekleşen akreditasyon, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının belirlenmiş olan standartlar kapsamında gerçekleştirilmesini güvence altına almaktadır. Akreditasyon süreçleri, öğretmen adaylarının sahip olması gereken yeterliliklerin asgari düzeyde sağlanmasına ve programların sürekli iyileşmesine olanak tanımaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akreditasyon, eğitim kalitesinin sürekliliğini sağlayıp, toplumun ihtiyaçlarına yönelik insan kaynağını yetiştirirken, geleceğin inşası sırasında etki etmektedir. Dolayısı ile sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında yapılacak akreditasyon çalışmaları, sadece birey olarak sosyal bilgiler öğretmenin kalitesini etkilememekte, toplumun geleceğinin şekillenmesi açısından da etki etmektedir.

10.03.2025 tarihi itibarı ile YÖK'e bağlı 97 adet eğitim/eğitim bilimleri fakültesi, 66 adet sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı bulunmaktadır. 2023-2024 YÖK verilerine göre sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında 15.349 öğrenci eğitime devam etmektedir (YÖK, 2025b). Aşağıda Tablo 2.4.1'de, Türkiye'deki üniversite, eğitim fakültesi, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı ve sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında eğitim alan öğrenci sayıları verilmiştir.

Tablo 2.4.1*Türkiye’deki Üniversite, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı ve Öğrenci Sayısı*

TÜRKİYE’ de	Toplam
Üniversite Sayısı	205
Eğitim Fakültesi Sayısı	97
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı Sayısı	66
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarında Eğitim Alan Öğrenci Sayısı	15.349

EPDAD tarafından ilan edilen veriler incelendiğinde 59 eğitim/eğitim bilimleri fakültesinin herhangi bir programı ile akreditasyon sürecine dahil olduğu görülmektedir. Yine aynı verilerde sadece 15 adet sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının akreditasyon süreci yaşadığı, 14 programın ise akreditasyonun devam ettiği tespit edilmiştir (EPDAD, 2025). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında 2023-2024 YÖK verilerine göre toplam 15.349 öğrenci bulunmaktadır (YÖK, 2025b). Bu öğrencilerden 3832’sinin, akreditasyon süreçlerine dahil olmuş programlarda eğitim aldığı anlamına gelmektedir. Tablo 2.4.2’de YÖK’e bağlı eğitim/eğitim bilimleri fakültelerinde bulunan öğretmen yetiştirme programları kapsamında üniversite, eğitim fakültesi, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının akreditasyon sürecine dahil olma durumlarına ilişkin sayısal veriler yer almaktadır.

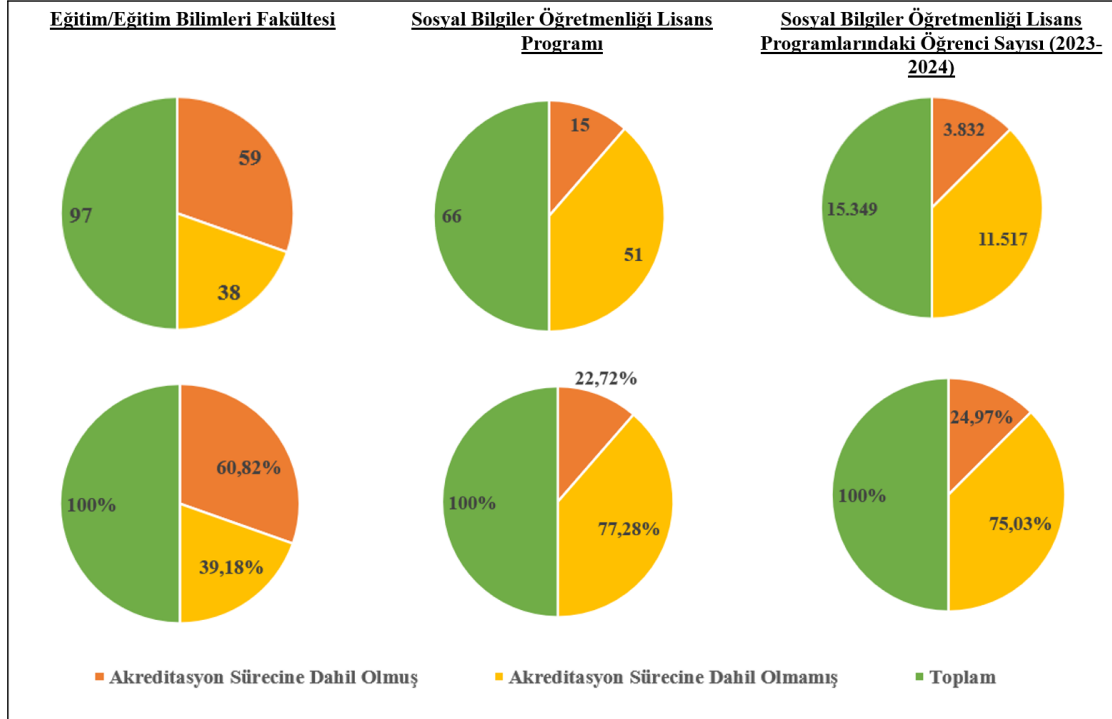
Tablo 2.4.2*Türkiye’de Bulunan Öğretmen Yetiştirme Programları Kapsamında Üniversite, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programının Akreditasyon Sürecine Dahil Olma Durumları*

TÜRKİYE’ de	Toplam	Akreditasyon Sürecine Dahil Olmuş	Akreditasyon Sürecine Dahil Olmamış
Eğitim Fakültesi (Tüm Programlar Dahil)	97	59	38
Eğitim Fakültesi (Öğretmen Eğitimi Programı)	97	54	43
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı	66	15	51

Aşağıda, Şekil 2.4.1’de Türkiye’deki öğretmen yetiştirme programları kapsamında eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları ve öğrencilerinin akreditasyon sürecine dahil olma durumlarına ilişkin sayı ve yüzdelere verilmiştir.

Şekil 2.4.1

Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Programları Kapsamında Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programları ve Öğrencilerinin Akreditasyon Sürecine Dahil Olma Durumlarına İlişkin Yüzdelere



Bu veriler kapsamında ülkemizde bulunan sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının sadece %22,72’si akreditasyon süreçlerine dahil olmuş, 10.03.2025 tarihi itibari ile %21,21 programın akreditasyonu ise sürmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programında akreditasyon konusunda daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Fakültede uygulanan programın kalitesinin değerlendirildiği akreditasyon sürecinin gerçekleştirilmesi için bazı temel şartlar ve gereklilikler bulunmaktadır. Programın değerlendirmesini sağlayacak standart seti, akreditasyon sürecine giren fakültenin standart veri setinde bulunan standart maddelerini karşıladıklarına ilişkin hazırladıkları bir öz değerlendirme raporu akreditasyon ekibinin saha ziyareti öncesi, olması gerekenleri ifade etmektedir. Bu öz değerlendirme raporunun değerlendirme ekibi tarafından incelenmesi sonrası ise fakülteye saha ziyareti gerçekleştirilmektedir (Aktan ve Gencel, 2010). Öğretmen eğitimi veren programlarda bu ziyaretler, EPDAD tarafından gerçekleştirilen özel eğitimlere tabii olmuş uzman bir ekip tarafından yürütülmektedir. Yapılan saha ziyaretinde, fakülte tarafından hazırlanan öz değerlendirme raporunun ve kanıt belgelerin tetkiki, altyapı olanaklarının ve derslerin incelenmesi, fakülte yönetimi,

öğretim elemanları ve öğrenciler ile görüşmeler yapılmaktadır. Bu ziyaret sonrasında, uzman ekip tarafından bir değerlendirme raporu hazırlanmaktadır. Bu raporda, başvuru program hakkında standart maddelerinin ne derecede karşılandığı, güçlü yönler ve iyileştirmeye açık alanlara yer verilmektedir. Akreditasyon saha ziyareti gerçekleştirilen uzman değerlendirme ekibi tarafından hazırlanan bu rapor kapsamında EPDAD tarafından son karar verilerek ilan edilmektedir. Akreditasyon sürecine bir bütün olarak bakıldığında saha ziyareti öncesi girdilerin olduğu, ardından saha ziyaretlerinin yapıldığı, sonrasında ise akreditasyona ilişkin kararın verilerek sürecin sonlandığı görülebilmektedir (EPDAD, 2015; EPDAD 2021b). Bu adımların her birinde yapılan işlemlerin kalitesi birbirini etkiler niteliktedir. Ancak şüphesiz ki yapılan saha ziyaretinin kalitesi akreditasyon sürecinin sonuç kararını derinden etkilemektedir. Bağımsız ve gönüllüğe dayanan akreditasyon sürecinde yer alan değerlendiricilerin de bağımsız ve gönüllü olması önemlidir. Akreditasyon değerlendirme sürecinde değerlendiricilerin sahip olması gereken özellikler, alması gereken ön eğitimler, uyması gereken kurallar ve etik ilkeler bulunmaktadır.

Öğretmenlik programlarını değerlendirecek ekipler; bir ekip başkanı, bir öğrenci değerlendirici olmak genel değerlendirme içermeyen değerlendirme ekipleri en az üç, genel değerlendirme içeren değerlendirme ekipleri en az dört kişiden oluşmaktadır. Ekip EFAK (Öğretmenlik Eğitim Programları Akreditasyon Kurulu) tarafından belirlenmektedir. Ekip başkanının seçimi sırasında EFAK'ta görev almış olan kişiler arasından veya EPDAD akreditasyon değerlendirme sürecinde en az iki dönem görev almış program değerlendiricileri arasından seçilmektedir. Değerlendirme ekibinin akreditasyon için başvuru yapmış kurum ile bir çıkar ilişkisinin olmamasına dikkat edilmektedir. Ayrıca ekipler oluşturulurken kurumsal dağılım, akademik ve cinsiyet dengesine dikkat edilmektedir. Ekip içerisinde ihtiyaca bağlı olarak eş başkan/program eş değerlendirici belirlenebilmektedir. Değerlendirme ekibi belirlenirken ekibin yol ve konaklama ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmaktadır (EPDAD, 2021b).

EPDAD'a ulaştırılan akreditasyon sürecine başvuran kurumun hazırladığı öz değerlendirme/ara değerlendirme raporları, EPDAD tarafından değerlendirme ekibi ile paylaşılmaktadır. Değerlendirme ekibi, kurumun raporunu ve ek dokümanları inceledikten sonra kurumu ziyaret etmektedir. Bu ziyaretlerde öz değerlendirme raporuna tam olarak yansıtılması mümkün olmayan, öğrencilerin motivasyonu, öğretim

elemanlarının aidiyeti gibi unsurları yerinde görmek, kurumun güçlü ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenmesi ve EPDAD standartları kapsamındaki doğrulama kaynaklarını incelemek amaçlanmaktadır. Ziyaretler sonrasında ise değerlendirme ekibinin, ziyareti raporlaştırması aşamasına geçilmektedir (EPDAD, 2021b). Değerlendirici ekibin sahada yapmış olduğu ziyaret, değerlendirme sonucunu doğrudan etkilemektedir. Değerlendiricilerin doğru soruyu sorması, doğru yere bakması sürecin kendi kalitesi açısından oldukça önemli bir husustur. Değerlendiriciler tarafından gerçekleştirilen sonuç raporunun ve değerlendirme sürecinin kalitesi akreditasyon sürecine başvuru yapmış kurum açısından olduğu kadar ülkemizin eğitim hedefleri ve akreditasyon süreçlerinin güvenilirliği ve itibarı açısından da önemlidir.

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen eğitimi akreditasyon sürecinde görev almış değerlendiricilerin görüşlerine ve deneyimlerine başvurularak alana özgü mevcut süreçlerin etkinliği ve iyileştirmeye açık alanların derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiriciler, farklı kurumlarda yürüttükleri rapor incelemeleri ve saha ziyaretleri sayesinde daha geniş bir deneyime sahiptirler. Değerlendiriciler, bu deneyim ile süreci daha kapsamlı ve derinlemesine incelemektedirler. Ayrıca değerlendiricilerin, bağımsız bir değerlendirme sürecinin parçası olmaları, objektif bakış açısına sahip olmalarını sağlamaktadır. Bu durum, araştırmanın katılımcıları olarak akreditasyon sürecinde görev almış değerlendiricilere odaklanılması noktasında önemli bir neden oluşturmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans eğitimi akreditasyon sürecine dahil olmuş değerlendiricilerin görüşlerine ve deneyimlerine başvurulması ile sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının kalitesinin artırılması, akreditasyon sürecinin alana özel ihtiyaçlara daha uygun hale getirilmesi için önemli bulgulara erişileceği düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyona dikkat çekeceği, bu kapsamda farkındalık oluşturacağı, akreditasyon sistemine daha çok sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programının katılması hususunda da katkı sağlayacağı umulmaktadır.

2.5 İlgili Çalışmalar

Bu bölümde, sosyal bilgiler ve akreditasyon konusundaki araştırmalar ile akreditasyon sürecinde rol alan değerlendiricilere ilişkin yurt içi ve yurt dışı çalışmalar yer almaktadır.

2.5.1 Yurt içinde yapılmış çalışmalar

Bu başlık altında yurt içinde alanyazında bulunun sosyal bilgiler ve akreditasyon konulu araştırmalar ve akreditasyon sürecinde rol alan değerlendiricileri konu alan araştırmalara yer verilmiştir.

Mentiş Taş (2004a) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartları ve bu standartların fakültelerde gerçekleşme durumunun öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin görüşlerine başvurularak belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu sosyal bilgiler öğretmenliği öğretim elemanları, bu bölümün lisans öğrencileri ve bu fakültelerden mezun sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma verileri anket ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin, sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programının boyutları ile ilgili belirlenen standartları uygun buldukları saptanmıştır.

Günel, Türe ve Deveci (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği akreditasyon değerlendirme süreci kapsamında gerçekleştirilen saha ziyaretine katılmış öğretmen adaylarının, akreditasyon sürecine ilişkin deneyimlerini ve algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma akreditasyon sürecine katılmış 10 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında olgu bilim deseni kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, akreditasyon sürecini programın gözden geçirilmesi, iyileştirilmesi, denetlenmesi, standartlara uygun hale getirilmesi ve değerlendirilmesi olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca akreditasyon sürecine katılımın, öğretmen adayların özeleştirisi ve öz değerlendirme yapmalarını sağladığı ve çok yönlü bakış açısı kazanmalarını desteklediği görülmüştür.

Elçiçeği (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisansüstü Programlarının akreditasyon standart, gösterge ve kanıtlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri işe koşulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu EPDAD'ın akreditasyon faaliyetlerinde değerlendirici

olarak görev alan ğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler, akreditasyon süreçlerine dâhil olmamış akademisyenler ve akreditasyon sürecinin bir parçası olan MEB uygulama okullarında görev yapan lisansüstü öğrenim gören öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Türkiye’de örnek lisansüstü eğitim için standart, gösterge ve kanıtlar ortaya konulmuş ve uygulama sürecine ilişkin öneriler belirlenmiştir.

Akdeniz (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, akredite edilmiş sosyal bilgiler ğretmenliği programlarında yürütölmekte olan ğretmenlik Uygulama Dersi hakkında ğretim elemanı, ğretmen adayı ve uygulama ğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını akredite edilmiş sosyal bilgiler ğretmenliği programlarında öğrenimleri devam eden ve ğretmenlik Uygulaması dersini alan 239 ğretmen adayı, 40 uygulama ğretmeni ve öğretmenlik uygulaması dersini yürüten 20 ğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, anketin bağlam, girdi, süreç ve ürün bölümlerindeki maddelere genel olarak yüksek düzeyde olumlu görüş bildirilmiştir. Ayrıca adaylara uygulama süreci başında gerekli materyallerin sağlanması, teorik derslerin düzenli yapılması ve ölçme-değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi konuları iyileştirmeye açık alan olarak belirtilmiştir.

Elçiçeği ve Yılmaz (2023a) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Türkiye’de ğretmen eğitimi lisansüstü programları için kalite güvencesi standart alanının alt standartlarının, göstergelerinin ve kanıtlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada doküman incelemesi ve Delphi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu akredite edilen programlarda görev yapan 25 ğretim elemanı, 10 lisansüstü ğrenci ve lisansüstü öğrenim gören ğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yönetim ve kalite güvencesi standart alanına ilişkin 14 alt standart, 54 gösterge ve 88 kanıt hazırlanmıştır.

Elçiçeği ve Yılmaz (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkiye’de ğretmen eğitimi lisansüstü programları için bir akreditasyon sistemi geliştirmek amaçlanmaktadır. Çalışmada lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanının alt standartları, göstergeleri ve kanıtları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada doküman incelemesi ve Delphi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 47 uzman oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanına ilişkin 7 alt standart, 9 gösterge ve 29 kanıt elde edilmiştir.

Elçiçeği ve Yılmaz (2023b) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, eğitim fakültelerinin akreditasyon süreçlerinde dahil olmuş akreditörlerin deneyimlerine göre program değerlendiricisi olmanın anlamını incelemek amaçlanmaktadır. Çalışmada betimleyici fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu EPDAD tarafından yürütülen akreditasyon süreçlerine katılmış 20 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda akreditör olmanın bileşenleri “sorumluluk, çaba ve özveri gerektirmesi”, “kalite süreçlerine katkı sunması”, “alanında uzman bir akademisyen olma”, “program kalitesini standartlara göre belirleme”, “yetkin, tarafsız, planlı, adil biçimde hareket etme” ve “empati kurabilme ve kendini geliştirme” şeklinde belirlenmiştir.

Yazıcı, Ünal ve Çulhaoğlu (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada PUKÖ döngüsünü tanıtmak ve kalite süreçlerine görev alan değerlendiricilerin görüşlerine göre ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarında PUKÖ döngüsünün uygulanmasını incelemek ve yükseköğretimde uygulama alanlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını yükseköğretim kalite süreçlerinde dış değerlendirici olarak görev almış 42 kişi oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda genel olarak PUKÖ döngüsü kullanımı konusunda üniversitelerde bilgi eksikleri bulunduğu ve bir zorunluluk gereği bu döngünün kullanıldığı tespit edilmiştir.

Alanyazında yer alan ilgili araştırmalar incelendiğinde sosyal bilgiler ve akreditasyonu birlikte ele alan sınırlı sayıda çalışmaya erişilmiştir. Akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmaya ise erişilememiştir. Ayrıca akreditasyon sürecinde görev almış değerlendiricilerin görüşlerine başvurularak gerçekleştirilen çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu çalışma ise sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında akreditasyonun etkinliğini ve iyileştirilmesi gereken alanları, değerlendiricilerin gözünden ele alarak sürecin niteliğine dair kapsamlı ve alana özgü bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

2.5.2 Yurt dışında yapılmış çalışmalar

Bu başlık altında yurt dışında yapılan sosyal bilgiler ve akreditasyon konulu araştırmalar ile akreditasyon sürecinde rol alan değerlendiricileri konu alan çalışmalara yer verilmiştir.

Myers ve Crowe (2000) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi ve yeterliliklerinin, NCATE ve NCSS standartlarına uygunluğunun değerlendirilmesi

amaçlanmıştır. Öğretmen eğitimi programları, NCATE ve NCSS standartlarına uygunluk açısından incelenmiş; kurumsal öz değerlendirme raporları, performans değerlendirme matrisleri ve standartlara dayalı analizler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda standartlara dayalı değerlendirmenin öğretmen adaylarının bilgi ve öğretme becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada birçok eyalette bu standartların benimsenmesine karşın, üniversitelerde bu standartlara uyum sağlama konusunda zorluklar yaşandığı belirlenmiş, birçok sosyal bilgiler öğretmenliği programının ilk değerlendirmelerde onay alamadığı sonucu elde edilmiştir.

Cooley (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Kansas eyaletinde belirlenen sosyal bilgiler standartlarının sınıflarda uygulanmasının getirdiği değişiklikler hakkında öğretmenlerin görüşlerini incelemek amaçlanmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veriler görüşme ile toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler, yeni standartlara uyum sağlamak için yeterli zamana sahip olmadıklarını, materyal temini ve kendilerini geliştirme süreçlerinde zaman sıkıntısı yaşadıklarını belirtmiştir. Ayrıca özellikle Kansas tarihine ilişkin kaynaklara erişim ve mevcut ders kitaplarının yetersizliği gibi sorunlar vurgulanmıştır. Öğretmenler, yeni standartların eğitimde karar alma süreçlerini merkezi hale getireceği konusunda kaygılı olduklarını belirtmişlerdir.

Tanner (2002) çalışmasında NCSS standartlarına dayalı sosyal bilgiler öğretim yöntemleri dersinin, öğretmen adaylarının sosyal bilgilere yönelik bakış açısı, bilgi düzeyi ve standartlara dayalı öğretim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada ön test ve son test kullanılmıştır. Çalışmada eğitim yüksek lisansı programına kayıtlı 18 katılımcı yer almıştır. Çalışmada NCSS standartlarına dayalı sosyal bilgiler öğretim yöntemleri dersinin uygulanması sonucunda, öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin kapsamını daha geniş bir disiplin olarak görmelerinin sağlandığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, ders öncesinde sosyal bilgileri belirli ders içeriği ile sınırlı olarak ifade etmişler; ders sonrasında ise sosyal bilgilerin toplum, kültür, ekonomi ve vatandaşlık gibi geniş temaları kapsadığını fark etmişlerdir. Ayrıca dersin, öğretmen adaylarının NCSS standartlarına dair bilgilerini artırdığı ve bu standartları ders planlarına entegre etme becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Wineburg (2005), “NCATE'in geleceğin tarih öğretmenlerine söylediği nedir?: Pek bir şey değil” isimli çalışmada ABD’deki NCATE sosyal bilgiler eğitimi standartlarını

eleştirmektedir. Çalışmada standartların, öğretmen adaylarından tarih, ekonomi, psikoloji, sosyoloji ve siyaset bilimi gibi birçok alanda derin bilgi sahibi olmalarının beklendiği, ancak bunun gerçekçi bir yaklaşım olmadığı vurgulanmaktadır. Çalışmada standartların beklediği geniş bilgi yükünün, öğretmen adaylarının belirli konulara odaklanmasını ve becerilerini geliştirmesini zorlaştırdığı belirtilmiştir. Bunun yerine, tarih öğretiminde tarihsel metinleri eleştirel bir bakış açısıyla okuma ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirme süreçlerine daha fazla odaklanılması gerektiği belirtilmiştir.

Adler, Dugan ve Garcia (2006) “NCATE'in geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerine söyleyecek çok şeyi var: Sam Wineburg'a yanıt” isimli çalışmada, Wineburg (2005)'in NCATE standartlarına yönelik eleştirilerine yanıt vermek, NCATE'in sosyal bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken bilgiler konusundaki bakış açısını, sosyal bilgiler öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri ve eğilimleri belirlemede standartların önemini açıklamak amaçlanmıştır. Çalışma, NCATE/NCSS standartlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynadığını, öğretmenlerin içerik bilgisine sahip olmalarının yanı sıra bu içeriği öğrencilere anlamlı bir şekilde aktarabilmelerini, eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmelerini ve aktif vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlayacak bilgi ve becerilere de sahip olmalarını beklediğini aktarmaktadır. Ayrıca NCATE ve NCSS standartlarının öğretmenlerin tarih ve sosyal bilim disiplinleri arasındaki iş birliğini teşvik ettiği ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilgi aktarımının yanında, öğrencilere analitik düşünme ve demokratik vatandaşlık bilinci kazandıran rehberler olmalarını amaçladığı ifade edilmiştir.

Duplass ve Cruz (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışma, öğretmen adaylarının mesleki eğilimlerinin, öğretmen yetiştirme programları kapsamında değerlendirilmesini ele almaktadır. Çalışmanın amacı, NCATE ve NCSS tarafından belirlenen akreditasyon standartlarının öğretmen adaylarının mesleki eğilimlerini değerlendirme sürecine etkisini analiz etmek ve bu sürecin eğitim fakültelerindeki uygulamalarını incelemektir. Çalışmada öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerinin yanı sıra adalet, hoşgörü, özgürlük ve etik sorumluluk gibi değerlere sahip olma gibi özelliklerinin de değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmen eğitimi programlarının, bu tür mesleki eğilimleri değerlendirme konusunda yetersiz kaldığı ve bu sürecin akademisyenler için zorluklar ortaya çıkardığı belirtilmektedir. Çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki eğilimlerini ölçme amacıyla geliştirilen model, iki yıl boyunca 218 sosyal bilgiler öğretmenine

uygulanmış; veriler gözlem ve akademik performans çıktıları üzerinden elde edilmiştir. Çalışmada mesleki eğilimlerin, öğretmen eğitimi sürecinde belirleyici bir faktör olduğuna ve mesleki eğilim değerlendirmelerinin öğretmen adaylarının programdaki ilerleyişine doğrudan etki ettiğine dair bulgular elde edilmiştir.

Bittman vd. (2017) tarafından ele alınan “Sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme durumu: Amerika Birleşik Devletleri’ndeki program gereksinimlerinin analizi” isimli çalışmada ABD’deki sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarının mevcut durumunu analiz etmek amaçlanmaktadır. Çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplamak için ABD’deki kamu tarafından finanse edilen 419 öğretmen yetiştirme programı incelenmiştir. Araştırmada pedagojik hazırlık dersleri, sosyal bilgiler dersleri, sınıf yönetimi dersleri ve öğrenci staj deneyimlerinin süresi gibi veriler ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarının içerik ve yapısında büyük farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. NCATE akreditasyonuna sahip okulların, akreditasyona sahip olmayan okullara göre daha az sosyal bilgiler eğitimi dersi gerektirdiği tespit edilmiştir. Çalışmada sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarının içeriğinin daha standart hale getirilmesi gerektiği ve programların öğretmen adaylarının mesleki hazırlığını nasıl etkilediğine dair daha fazla araştırma yapılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Agramonte (2024) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal bilgilerde özen: Öğretmen yetiştirme standartlarının incelenmesi” çalışmanın amacı, özen kavramının öğretmen yetiştirme programlarında ve ulusal öğretmen yetiştirme standartlarında ne ölçüde yer aldığını belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Eğitimci Yetiştirme Akreditasyon Konseyi (CAEP) standartları, Eyaletler Arası Öğretmen Değerlendirme ve Destek Konsorsiyumu (InTASC) standartları, NCSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hazırlanması İçin Ulusal Standartlar, özen teorisiyle ilgili kavramların varlığını ve sıklığını belirlemek amacıyla analiz edilmiştir. Çalışmada “özen”in ulusal öğretmen yetiştirme standartlarında yeterince temsil edilmediği, incelenen standartlarda özenle ilgili bazı unsurlar bulunsa da; öğrencilerle duygusal bağ kurma, empati geliştirme ve etik sorumluluk taşıma gibi unsurların sınırlı şekilde yer aldığı görülmüştür.

Beason (2005), “Akreditasyon faaliyetlerinde yeni bir rol; kayıtlı hemşirelere genişletilmiş ufuklar sunuyor” isimli çalışmada, klinik hemşirelerinin görev aldığı Hemşirelik Eğitimi Akreditasyon Komisyonu (CCNE) çalışmalarının, hemşirelik

eğitimine ve mesleki gelişime etkisini ele almaktadır. Çalışmada doküman analizi, gözlem, görüşme yöntemleri kullanılmış; öz değerlendirme ve geribildirim raporları incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, CCNE akreditasyon değerlendirme sürecine katılan klinik hemşireler ve değerlendirme yapılan akademik hemşirelik programlarındaki yetkililer oluşturmaktadır. Çalışmada klinik hemşirelerin CCNE akreditasyon süreçlerine katılımının, hemşirelik mesleği, eğitimi için oldukça faydalı olduğu; hemşirelerin, değerlendirme süreçlerinde hemşirelik eğitiminin kalitesini artırdığı ve akreditasyon sürecine katılımın ayrıca motivasyon sağladığı belirtilmektedir.

Beasley vd., (2019), “Akreditasyon sürecinde bir ses: akran değerlendiricinin rolü” isimli çalışmada hemşirelik eğitimi bağlamında akreditasyon süreçleri ve akran değerlendiricilerin rolü hakkında mevcut bilgiler ele alınmaktadır. Akran değerlendiricilerin hemşirelik eğitimi akreditasyonunda önemli olduğu, akreditasyon sürecinde birden fazla rol üstlendikleri, hemşirelik mesleğine hizmet etme, profesyonel gelişim, aę oluşturma gibi birçok fayda sağladığı belirtilmektedir. Çalışmada akran değerlendiriciler için uygunluk kriterlerinin olduğu ve bu kriterlerin ACEN (Hemşirelik Eğitimi Akreditasyon Komisyonu) Akreditasyon El Kitabında ayrıntılı olarak açıklandığı belirtilmektedir.

Yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programları ile akreditasyon sürecini bütüncül bir çerçevede ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görölmektedir. Mevcut çalışmaların, genel olarak öğretmen eğitimi programlarının akreditasyon standartlarıyla uyumunu ve öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri üzerindeki etkilerine odaklandığı görölmüştür. Akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin deneyimlerini ve bu sürecin sosyal bilgiler öğretmen eğitimi üzerindeki etkilerini ele alan araştırmalara ise erişilememiştir. Bu alışma, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında akreditasyon süreçlerini, doğrudan sürecin içinde yer alan değerlendiricilerin görüşleri kapsamında analiz etmeyi amaçlaması açısından, alanyazına ve alana ilişkin özgün bir çalışma sunmayı hedeflemektedir.

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama tekniği ve aracı ve veri analizine ilişkin bilgiler, araştırmacının rolü, inandırıcılık ve araştırma etiği açıklanmıştır.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırmada, akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, bireylerin sahip oldukları deneyimlerine ve yorumlarına odaklanarak olaylara açıklamalar getirme, olayları anlamlandırma ve yorumlama konusunda derinlemesine bilgilere erişme olanağı sunmaktadır. Bu araştırmada da sosyal bilgiler öğretmen eğitimi akreditasyon süreçlerinde görev almış değerlendiricilerin görüşlerine ve deneyimlerine başvurularak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon üzerine ayrıntılı bilgiler elde etmek amaçlandığından nitel araştırma yöntemleri, araştırma deseni olarak da olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim, bireylerin deneyimledikleri olgulara ilişkin algılamalarını ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları incelemektedir. Bu çalışmada da olgubilim deseni kapsamında, bireysel yaşantılardan hareketle deneyimlerin ortak noktalarını belirleyerek, derinlemesine bir açıklama ortaya konulması amaçlanmıştır.

3.2 Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının akreditasyon süreçlerinde görev almış değerlendiriciler oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları, araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenmiştir. EPDAD ile yapılan görüşmelerde sosyal bilgiler öğretmen eğitimi akreditasyon sürecinde 23 değerlendiricinin olduğu bilgisi alınmıştır. Bu çerçevede kolay ulaşılabilir örnekleme ile 11 değerlendiriciyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseninin benimsendiği araştırmalarda en az 5, en fazla 25 kişi ile görüşmelerin yapılması gerektiği belirtilmektedir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015). Bu nedenle araştırmadaki katılımcı sayısı yeterli bulunmuştur. Araştırmada katılımcıların kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 3.2.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.2.1*Araştırmaya Katılan Değerlendiricilerin Özellikleri*

Kod	Cinsiyet	Akademik Unvan	Kadrosunun Bulunduğu Üniversite	Farklı Öğretmenlik Programlarında Akreditasyon Sürecine Katılım Durumu
D1	Kadın	Dr. Öğr. Üyesi	Ege	Evet
D2	Kadın	Doç. Dr.	Erciyes	Evet
D3	Kadın	Doç. Dr.	Muş Alparslan	Evet
D4	Erkek	Doç. Dr.	Ağrı İbrahim Çeçen	Evet
D5	Kadın	Dr. Öğr. Üyesi	İstanbul Nişantaşı	Hayır
D6	Kadın	Doç. Dr.	Recep Tayyip Erdoğan	Hayır
D7	Erkek	Doç. Dr.	Recep Tayyip Erdoğan	Hayır
D8	Erkek	Doç. Dr.	Amasya	Hayır
D9	Erkek	Doç. Dr.	Yıldız Teknik	Evet
D10	Kadın	Doç. Dr.	Mehmet Akif Ersoy	Hayır
D11	Kadın	Dr. Öğr. Üyesi	Pamukkale	Hayır

Tablo 3.2.1’de görüldüğü üzere araştırmaya dahil olan değerlendiricilerin üçü “Dr. Öğr. Üyesi”, sekizi “Doç. Dr.” akademik ünvanına sahiptir. Katılımcılardan beşinin, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının yanı sıra farklı öğretmenlik programlarının akreditasyon sürecinde de rol aldığı görülmüştür.

3.3 Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Araştırmada akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini anlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu kapsamında araştırmanın amaçlarına uygun görüşme soruları hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecine ilişkin değerlendiricilerin görüşlerini ve deneyimlerini belirlemeye yönelik sekiz adet görüşme sorusu yer almaktadır. Formda yer alan ilk iki soru katılımcıların kişisel bilgilerini ve akreditasyon sürecinde aldıkları görevleri, diğer sorular ise akreditasyon sürecine ilişkin görüş ve deneyimlerini kapsamaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmen eğitimi alanında çalışmalar yürüten dört uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Görüşmelerden önce değerlendiriciler ile “Sözleşme” paylaşılmış ve katılım konusunda gönüllü oldukları ve araştırmaya ilişkin sözleşmeyi kabul ettiklerine dair teyitleri alınmıştır. Görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 3.3.1’de görülmektedir.

Tablo 3.3.1

Görüşme Takvimi

Kod	Tarih	Yer	Görüşme Süresi
D1	23 Kasım 2024	Çevrimiçi	61’58’’
D2	29 Kasım 2024	Çevrimiçi	43’17’’
D3	29 Kasım 2024	Çevrimiçi	38’54’’
D4	06 Aralık 2024	Çevrimiçi	35’37’’
D5	10 Aralık 2024	Çevrimiçi	34’33’’
D6	19 Aralık 2024	Çevrimiçi	62’29’’
D7	27 Aralık 2024	Çevrimiçi	55’28’’
D8	28 Aralık 2024	Çevrimiçi	51’33’’
D9	28 Aralık 2024	Çevrimiçi	61’13’’
D10	03 Ocak 2025	Çevrimiçi	48’55’’
D11	03 Ocak 2025	Çevrimiçi	50’09’’

Tablo 3.3.1’de görüldüğü üzere görüşmeler 23 Kasım 2024 ile 03 Ocak 2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Değerlendiriciler ile gerçekleştirilen görüşmelerin süresi, 34 dakika ile 62 dakika arasında gerçekleşmiştir. Toplam görüşme süresi ise 544 dakikadır. Görüşmelerin tümü çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların onayı alınarak bilgisayar üzerinden kayıt edilmiştir.

Görüşme sorularının birincisi ve ikincisi, görüşme yapılan katılımcıyı tanımak ve katılımcının akreditasyon sürecinde aldığı görevleri belirlemeye ilişkindir. Üçüncü soru, katılımcıların öğretmen eğitiminde akreditasyon ile ilgili görüşlerini tespit etmeye yöneliktir. Dördüncü soru, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemini anlamdırmaya yöneliktir. Görüşme sorularının beşincisi sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde uygulanan akreditasyonun, diğer öğretmen eğitim programlarındaki akreditasyon süreçleriyle olan farklılıklarının değerlendirilmesine odaklanmaktadır. Bu

soru, akreditasyon sürecinde sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları ve diğer öğretmenlik programlarının akreditasyon süreçlerine ilişkin deneyimleri olan katılımcılar tarafından yanıtlanmıştır. Altıncı soru sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarındaki saha ziyaretleri neticesinde belirlenen sorunlara ilişkin, yedinci soru ise bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerin paylaşılmasını sağlamaya yöneliktir. Katılımcılara yöneltilen son soru katılımcıların eklemek istedikleri diğer görüş ve değerlendirmelerin alınmasına olanak tanımaktadır.

3.4 Veri Analizi

Çalışma kapsamında katılımcılar ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme kayıtlarına ilişkin veriler, Microsoft Word Programına aktarılmıştır. Araştırma verileri, betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışmaya katılan değerlendiriciler ile gerçekleştirilen görüşme verileri, görüşme soruları kapsamında, kelime veya cümle olacak şekilde kodlanmıştır. Ardından sorular çerçevesinde kodlanan bu verilerin, bir üst başlıkta toplanması yapılmıştır. Görüşme soruları kapsamında oluşturulan çerçeve ile temalar düzenlenmiştir. Bulguların sunumunda, görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3.5 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Eğitim Programları ve Öğretim Lisans Programı'ndan mezun olmuştur ve Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktadır. Araştırmacı, yüksek lisans eğitimi kapsamında “Bilim Etiği ve Araştırma Teknikleri”, “Nitel Araştırma Yöntemleri”, “Eğitim Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri” derslerini almıştır. Bu dersler kapsamında araştırmacının, araştırmanın yöntemi olan nitel araştırma yöntemleri konusunda bilgisi artmıştır. Ayrıca lisans, yüksek lisans eğitimi sırasında yapılan okuma, ödev ve uygulamalar içerisinde nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmaların incelenmesi, araştırmacıya önemli katkılar sağlamıştır. Araştırmacının iş deneyimleri içerisinde bulunan kalite ve öz değerlendirme süreçlerine ilişkin deneyimi, tez konusunun önemi ve süreçteki bileşenlerin anlaşılması açısından önemli katkılar oluşturmıştır.

Araştırma konusunun belirlenmesi aşamasında, tez danışmanı tarafından ülkemizde ilk kez akredite edilen sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı olan Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nın akreditasyon sürecine ilişkin çalışmaları önemli olmuştur. Yine danışmanın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşantılarına dayalı akreditasyon süreci betimlemeleri ile ilgili çalışması konuyu belirlemede etkili olmuştur. Alanyazında sosyal bilgiler ve akreditasyon konularında sınırlı sayıda araştırma bulunması, bu çalışmanın önemini artırmıştır. Bu doğrultuda, tez danışmanının yönlendirmeleri, sürecin başından, tamamlanmasına kadar araştırmacıya önemli ve büyük katkılar sağlamıştır.

3.6 İnandırıcılık

Araştırma verilerinin tarafsız bir yaklaşımla toplanması ve sonuçlarının yine tarafsız bir temele dayandırılması ve bunun kanıtlanması amacıyla araştırmanın inandırıcılığı için bazı yöntemlere başvurulmaktadır. Yıldırım ve Şimşek'in (2021) inandırıcılığı sağlamanın yollarından birisi olarak açıkladığı “uzman incelemesi”, bu araştırma sürecinin bütünü için geçerli olmuştur. Verilerin toplanması, dökümü, kodlanması gibi aşamaların tümünde tez danışmanı süreci eleştirel bir gözle incelemiştir. Ayrıca yapılan çalışmalar periyodik değerlendirme toplantılarında ele alınmıştır. Araştırma sürecinin tüm aşamalarında elde edilen veriler ve bu veriler üzerinde yapılan çalışmalar, tez danışmanı tarafından incelenmiş ve geribildirim sağlanmıştır.

Bu araştırmanın inandırıcılığını artırmak üzere geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu için sosyal bilgiler alan uzmanlarından görüş ve önerileri alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler değerlendirilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırmaların inandırıcılığı kapsamında başvuru yollarından birisi de katılımcı teyididir (Sıgır, 2021). Çalışmanın inandırıcılığını artırmak için görüşmelerin gerçekleştirilmesi sırasında, alınan görüşler doğrultusunda araştırmacı, katılımcılara aktarılan verinin doğru şekilde anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik sorular sormuştur. Görüşmelerin dökümlerinin yapılmasının ardından katılımcı teyidini almak üzere dökümler katılımcılara gönderilmiştir. Bazı katılımcılar görüşme dökümlerine doğrudan teyit vermiş, bazı katılımcılar düzeltmelerde ve önerilerde bulunmuş, bazı katılımcılar da eklemek istedikleri görüşlerini eklemişlerdir.

Elde edilen veriler tez danışmanı ile birlikte değerlendirilmiş, danışman bağımsız bir araştırmacı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan kodları doğrulamıştır. Yapılan değişiklikler konusunda ise araştırmacı ve tez danışmanı ortak bir görüşe varmıştır.

Çalışmada ayrıca ayrıntılı betimle ile araştırmanın inandırıcılığının artırılması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Toplanan verilerin kod ve temalara ayrılması sonrası, bulgular doğrudan alıntılar kullanılarak aktarılmıştır. Bu yol ile hem inandırıcılığın artırılması hem de okuyan kişilerin araştırmayı daha iyi anlamalarını kolaylaştırmak amaçlanmıştır.

3.7 Araştırma Etiği

Araştırma kapsamında Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvurulmuş ve 08.05.2024 tarihli 719017 protokol numaralı belge alınmıştır. Etik Kurul kararına ilişkin belge EK-1'de sunulmuştur.

Görüşme yapılmadan önce değerlendiricilere çalışmanın amacı, araştırma soruları, görüşme soruları, Etik Kurul karar belgesi ve sözleşme e-posta ortamında gönderilmiştir. Katılımcılara, isimlerinin gizli tutulacağı ve elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı belirtilmiştir. Görüşmeye ait alıntılar sırasında kod ad kullanılmış, bu konu katılımcılara görüşme öncesi bildirilmiştir.

Görüşmelerin kayıt altında alınacağı konusundaki bilgi, görüşme öncesi katılımcılar ile paylaşılmış, ayrıca görüşme sırasında tekrar bu konu dile getirilerek görüşme yapılan değerlendiricilerin tekrar onayları alınmıştır. Görüşme kayıtlarının, sadece bu araştırma kapsamında kullanılacağı, farklı bir kişi/taf ile paylaşılmayacağı bilgisi katılımcılara verilmiştir.

Verilerin araştırma amacı dışında veya başka bir çalışmada kullanılmayacağı vurgulanmış, görüşme sonrası hazırlanan dökümün kendileri ile paylaşılacağı ifade edilmiştir. Ayrıca görüşmenin herhangi bir aşamasında, çalışmadan istedikleri zaman ayrılacakları ve bu durumda kendileriyle ilgili verilerin araştırmadan çıkarılarak imha edileceği katılımcılara açıklanmıştır. Araştırmacıya ait iletişim bilgileri, katılımcılar ile paylaşılarak, gerektiği durumlarda araştırmacı ile iletişime geçebilecekleri belirtilmiştir.

Görüşme soruları, görüşmelerin öncesinde katılımcılar ile paylaşılmıştır. Bu yolla katılımcıların sürece bilinçli olarak katılım sağlamaları, sorular üzerinde düşünmeleri ve

araştırma etiği çerçevesinde bilgilendirilmiş onamlarının alınması amaçlanmıştır. Araştırmacı, görüşmeler sırasında katılımcıların görüşlerini etkilememek adına yönlendirici soru ve yorumlardan kaçınmaya özen göstermiştir.

Araştırma sürecinde, farklı araştırmacıların eserlerinden yararlanılmış ve yararlanılan çalışmalar kaynakça olarak gösterilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin güvenliğini sağlamak amacıyla, araştırmacının bilgisayarında şifreli klasörlerde veriler saklanmış; verilerin güvenli olarak saklanması amacıyla düzenli olarak harici hardiske yedekler alınmış, aynı şekilde şifrelenmiştir.



4 BULGULAR

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgular ile ilgili yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarına akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmada akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüş ve deneyimleri “Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusunda Görüşleri”, “Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Önemi Üzerine Görüşleri”, “Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun, Diğer Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Akreditasyona Göre Farklılıklarına İlişkin Görüşleri” başlıkları altında toplanmıştır. Yine, “Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Saha Ziyaretlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Yaşanan Sorunlar”, “Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin, Saha Ziyaretlerindeki Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri” akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüş ve deneyimleri kapsamında ele alınan başlıklardandır.

4.1 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusunda Görüşleri

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, öğretmen eğitiminde akreditasyon konusu ile görüşleri “Akademisyenler üzerinde yük oluşturuyor”, “Standartlaşma sağlar”, “Sürekli iyileştirme sağlar”, “Öğretmen adayının geliştirilmesini sağlar”, “Faydalı”, “Kalite güvence sağlar”, “Çok boyutlu bir süreç”, “Gerekli ve önemli”, “Eğitimde şeffaflık sağlar”, “Uluslararasılaşmaya katkı sağlar”, “Mevcut durum analizi sağlar” biçimindedir. Yine “Zor bir süreç”, “İş birliği sağlar”, “İletişim süreçlerini iyileştirir”, “Fırsat eşitliği sağlar”, “Öğrenci aidiyeti sağlar”, “Öğretmen yetiştirme programını geliştirir” ve “Prestij sağlar” araştırmaya katılan değerlendiriciler, öğretmen eğitiminde akreditasyon konusu

ile görüşleri arasındadır. Katılımcıların ifade ettikleri görüşler aşağıda Tablo 4.1.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.1.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Görüşleri

Görüşler
Akademisyenler üzerinde yük oluşturuyor
Standartlaşma sağlar
Sürekli iyileştirme sağlar
Öğretmen adayının geliştirilmesini sağlar
Faydalı
Kalite güvencesi sağlar
Çok boyutlu bir süreç
Gerekli ve önemli
Eğitimde şeffaflık sağlar
Uluslararasılaşmaya katkı sağlar
Mevcut durum analizi sağlar
Zor ve meşakkatli bir süreç
İş birliği sağlar
İletişim süreçlerini iyileştirir
Fırsat eşitliği sağlar
Öğrenci aidiyeti sağlar
Öğretmen yetiştirme programını geliştirir
Prestij sağlar

Öğretmen eğitiminde akreditasyon konusundaki görüşlerden birincisi, akreditasyon süreçlerinin akademisyenler üzerinde önemli bir iş yükü oluşturduğu şeklindedir. D1, bu görüşünü “Lisans programları içerisinde, akreditasyon süreci gerçekten lisans programlarının omuzlarında çok fazla yük oluyor” şeklinde dile getirmiştir. D2 görüşünü “Öğretim elemanları için akreditasyon süreci ek bir yük oluşturabiliyor ve bazı akademisyenler bu sürece isteksiz yaklaşabiliyor” ifadesiyle belirtmiştir. Benzer şekilde D4, “Akreditasyon süreci, öğretim üyelerine ek bir bürokratik yük getiriyor” demiştir. D3, bu konudaki görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır: “Bir yıl boyunca uğraşıyorsunuz. Dosyaların hepsinin toplanması gerekiyor. İnsanların çoğu iş yükü olarak görüyor” D6, görüşünü şöyle ifade etmiştir: “Öğretim üyelerinin üstüne bürokratik bir yük. Materyal

hazırlama, karışık, karmaşık bürokratik süreçler içeriyor. Yani birinci amaç kalkmış oluyor; yani eğitim, öğretim ve yayın. Akademik hayatın sürdürülmesi, zorlaşıyor o açıdan”

D7, bu konuda görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Akreditasyon çalışmaları fakültede yeni çalışmalara, yeni işlere sebep olabiliyor. Yani mesela ‘kontrol et, önlem al’ aşamalarında, anketler ortaya çıkıyor, anketler uygulanıyor, anketlerin sonuçları analiz ediliyor, raporlaştırılıyor, toplantılar yapılıyor, komisyonlar yapılıyor gibi... Bu iş yükü de insanları, bir yerden sonra gerçekten akreditasyona karşı cephe almaya itebiliyor. İş yükü, oluşturun.”

D8, görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Süreç biraz evrak işine dönüyor. İnsanlara, çok fazla evrak isteniyor gibi geliyor. Sürecin mantığı yeterince açıklanmadığı ve anlaşılmadığı için böyle düşünülüyor. Tüm standart maddelerinin ve göstergelerin bir mantığı var. Ders yükünün yanında evrak hazırlığı, takibi, ilgilere sunumu oldukça zaman alıyor. Bu süreci zorlaştırıyor.”

D11 ise akreditasyonun öğretim elemanlarına yük oluşturduğunu “Akreditasyonun yanlış algılar yüzünden zorlayıcı bir süreç olarak görüldüğünü düşünüyorum. Akreditasyon öncesinde birçok hazırlık yapılıyor. Ama birçok öğretim üyesi için bu süreç gereksiz bir iş gibi algılanıyor. Yani çoğunlukla iş yükü olarak görülüyor. O yüzden bazı insanlar sürece mesafeli duruyor” olarak açıklamıştır.

Katılımcılar ikinci olarak, akreditasyon sürecinin öğretmen eğitiminde standartlaşmayı sağladığını belirtmiştir. D3, “Her şeyi sistematik bir hale getirmek durumundasınız. Akreditasyon, öğretmenlerin ve akademisyenlerin süreçlere daha düzenli ve kontrollü yaklaşmalarını sağlıyor.” ifadesiyle bu durumu açıklamıştır. Benzer şekilde D4, “Akreditasyon, kaliteyi yükseltme, yani belli bir standarda getirme adına önemli fayda sağlar” demiştir. D5 ise, “Akreditasyonun öğretmen adaylarının standartları yakalayabilmesi, ortak bir kazanımı elde etmesi, ortak standart bir kazanımı elde etmesi bakımından önemli olduğunu düşünüyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. D6 ise sürece ilişkin görüşlerini “Eğitimde standartlaşma sağlar. Yerelliğin de korunması gerektiğini düşünüyorum ama genel kapsamda standartlaşma önemli” olarak belirtmiştir.

D7, bu konuda şu ifadeleri kullanmıştır:

“Akreditasyon dediğimiz zaman özellikle yeni kurulan üniversitelerin eğitim-öğretim hizmetlerini, öğrenci kariyer rehberliklerini, öğretim elemanı performanslarını, fakülte-okul iş birliklerini, tesisleri kullanım şekillerini, işte yani kalite ve yönetim çalışmalarını çok ciddi

manada bir standarda bağladığını düşünüyorum. ---Dolayısıyla akreditasyon bu yeni, genç üniversitelere belki rehber, belki yörünge, belki bir plan veya belki bir kılavuz olarak işlem görebiliyor... Özellikle büyük üniversitelerde hantallaşma ve gelenekselleşme problemi yaşanabiliyor. Güncel gelişmelere şüpheyle yaklaşma eğilimi olabiliyor. Dolayısıyla, akreditasyon süreci her kuruma farklı şekillerde katkı sağlayabilir. Tabii ‘standartlaşma’ iyi bir şey midir, kötü bir şey midir? Çok tartışmalı bir konu. Ama yani önce bir standart, sonra özgülleşme.”

D8’in bu konudaki görüşleri şöyledir:

“Öğretmenlik programlarında sadece eğitim bilimleri değil, tarih ve coğrafya gibi alan dersleri de yer alıyor ve bu dersler alan uzmanları tarafından yürütülüyor. Akreditasyon ve kalite çalışmaları, ders izlencesi hazırlama gibi konuları standardize hale getirdi. Dolayısı ile hocalar bu konuları öğrenmek zorunda kaldılar. Uygulamalar daha standart hale geldi. Bir hocanın ölçme-değerlendirme yaklaşımı, ders işleyişi farklılaşabilir. Ama sonuçta belli standartlar doğrultusunda uyulması gereken kurallar var. Akreditasyon ve kalite çalışmaları bunlara da odaklandığı için, uygulama yani usul de standart hale gelmeye başlıyor.”

D10’da sürece dair görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“EPDAD olarak ve işe gönül vermiş akademisyenler olarak temel standartlara kurumlarımız ne kadar ulaşabilmiş?’ buna bakıyoruz. Bu anlamda kalite dediğimiz şeye inanılmaz bir temel atılıyor aslında. Üstü için, sınır yok. Aslında ne kadar hazindir ki üniversitelerimizin, o temel standartlara ne derece uygun işler yapıp yapmadığının kontrolcüsüyüz.”

Katılımcılar üçüncü sırada, akreditasyon sürecinin öğretmen eğitiminde sürekli iyileştirme sağladığını ifade etmiştir. D1, bu durumu “Akreditasyon kültürü, insanı geliştiriyor. Öz kontrol, disiplin, kontrol sistemi oluşturuyor. Bireyi, başkalarıyla değil, kendisiyle yarışma içerisine getiriyor. ‘Ben daha iyi nasıl olabilirim?, Kurumumu daha iyi, hangi hale getirebilirim?’ konusunda disiplin kazandırıyor” şeklindeki sözleriyle açıklamıştır. D2 ise akreditasyonun sürekli iyileştirme sağladığını “Öğretim elemanları, akreditasyon süreciyle birlikte sürekli kendilerini geliştirme çabası içerisine giriyorlar” şeklinde açıklamıştır. D3’ün bu konudaki açıklaması şu şekildedir:

“Bir saç ayak gibi düşünebiliriz: Kurumun kendini geliştirmesi, öğretim üyesinin kendini geliştirmesi ve bu bağlamda da öğrenciye yönelik yenilikler. Yani yeni gelişmelerden haberdar olup bunların derslerine entegre etmesi bağlamında akreditasyon gerçekten çok faydalı.”

D6, akreditasyon süreciyle ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Akreditasyonu olan kurumlar ve bu kurumlarda çalışan hocalar arasında bir karşılaştırma durumu oluşabilir. Bunun negatif mi yoksa pozitif mi bir etkisi olur, tam emin değilim. Sadece olumsuz olarak düşünmemek lazım, çünkü pozitif katkıları da olabilir. Sonuçta bu, gelişmişlik ve akademik kalite açısından bir gelişme sağlar.”

D9 akreditasyon sürecinin öğretmen eğitiminde sürekli iyileştirme sağladığını “Sürekli iyileştirmeyi de sürdürülebilirliği de görev edinen, rehber edinen bir süreç” olarak açıklarken, D10 görüşlerini şu ifadeler ile açıklamıştır:

“Sürecin devamlılığı konusunda EPDAD gerçekten çok tedbirli davranıyor. Akredite olduktan sonra iki yıl içerisinde bir rapor istiyor. Bu süreç devam edip, etmediğine yönelik bir değerlendirme yapıyor. Bu çok kıymetli bir şey. Sadece belge almakla sınırlı değil, sonrasında da ne yaptığını sorgulayan bir sistem var. Bu sürdürülebilirlik açısından programlara ciddi bir artı değer katıyor.”

D11 akreditasyonun iyileştirme sağlamasına ilişkin görüşlerini “Hem değerlendiricileri ya da sürecin içerisinde bulunanları hem bu sürecin karşı tarafı olan değerlendirilen programları, hocaları geliştirdiğini düşünüyorum” şeklindeki ifadeleriyle paylaşmıştır.

Katılımcıların öğretmen eğitiminde akreditasyon konusu ile görüşleri arasında dördüncü olarak akreditasyon sürecinin, öğretmen adaylarının gelişimini sağladığı yer almaktadır. D1, bu konuda görüşünü “Kalite içerisinde yer almış ve kendisini o kalite standardı içerisinde geliştirmeye çabalayan bir öğretim üyesinden eğitim alan, bu hocanın elinde yetişen çocuk, daha iyi bir öğretmen olabilecektir” sözleriyle ifade etmiştir. D2 ise konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Fakültelerde verilen eğitim ile mezun olan öğretmen adayları arasında bir bağ kuruluyor artık. Çünkü akreditasyon süreci sayesinde, o çıkan ürün yani mezun da bir zorluk sürecinden geçiyor ve bir standardı yakalamaya çalışılıyor. Bu da daha donanımlı, daha nitelikli öğretmen adaylarının yetişmesine katkı sağlıyor”.

D3’ün akreditasyonun öğretmen adayı gelişimini sağlamasına ilişkin görüşünü “Öğretmenlik mesleğine yönelik genel bir tutum kazandırıyor” biçiminde açıklarken, D5 bu süreci şu şekilde açıklamıştır:

“Akreditasyon aslında öğretmenlerin profesyonel yeterliklerini doğrulayan bir süreç. Bu yüzden genel olarak çok önemli. Öğretmen adaylarının pedagojik bilgiyi kazanmaları ve uygulama becerilerini geliştirmeleri açısından bu süreç gerçekten gerekli”.

D9, bu süreci şu sözlerle ifade etmiştir: “Öğretmen eğitimi programlarının kalitesini artırmak için kritik bir eşiği ifade ediyor”. D10 ise konu ile ilgili şu ifadeleri kullanmıştır: “Bir ülkede hekimler ne kadar önemliyse, öğretmenler de en az o kadar, hatta daha önemli bir pozisyonadadır. Çünkü bütün toplumu yetiştirenler, topluma şekil veren öğretmenlerdir. Bu yüzden öğretmenlere bu alanda yatırım yapılması öncelikli ve önemlidir”.

Öğretmen eğitiminde akreditasyon konusundaki görüşlerden beşincisi, akreditasyonun faydalı olması şeklindedir. D1 akreditasyonun faydalı olmasına ilişkin görüşünü “Eğitim içerisinde akreditasyon süreçlerinin olması eğitim kalitesine çok ciddi anlamda olumlu etkilerde bulunuyor”, D3 ise “Akreditasyonu, faydalı buluyorum” biçiminde açıklamıştır. D4, akreditasyonun öğretmen eğitimi açısından faydalı olduğuna ilişkin görüşlerini şu sözlerle vurgulamıştır: “Akreditasyon öğretmen eğitimi açısından faydalı bir uygulama, mutlaka yapılmalı”. D8’in bu konudaki değerlendirmesini “Özellikle eğitim fakültelerindeki, alancı hocalar açısından çok yararlı olduğunu düşünüyorum. İşleyiş açısından oldukça yararlı” şeklinde yapmıştır. D9 ise süreci “Akreditasyon, başlı başına pozitif bir şey” sözleriyle değerlendirmiştir.

Araştırmaya katılan değerlendiricilerin öğretmen eğitiminde akreditasyon konusundaki görüşlerinin altıncısı, kalite güvencesi sağlar şeklindedir. D1, bu durumu “Akreditasyon süreçleri eğitim kalitesine doğrudan katkı sağlıyor” şeklinde belirtmiştir. D2 ise, “Öğretmen eğitiminde kaliteyi yakalayabilmek için bir yol gerekiyor. Bu da akreditasyon” demiştir. D4 akreditasyonun kaliteyi sürdürmedeki rolünü “Ana bilim dalını, belli bir kaliteye çekmeniz, orada tutmanız açısından akreditasyon mutlaka olmalı” diyerek açıklamıştır. D5 akreditasyonun kalite güvencesi sağladığını şu şekilde değerlendirmiştir: “Öğretmen eğitiminde akreditasyon, eğitim programlarının belli kalite standartlarına uygunluğunu ve etkinliğini değerlendirmek için önemli bir süreçtir”.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilere göre öğretmen eğitiminde akreditasyon konusunda görüşlerden yedincisi akreditasyonun çok boyutlu bir süreç olması yönündedir. D3 bu konudaki görüşlerini, “Bunun içerisinde hem bilgi hem öğrencilerinize yaklaşım hem de danışmanlık boyutu var. Öğrencinin de kendine olan güvenini de arttıran bir süreç” sözleriyle açıklamıştır. D10 ise akreditasyonun bütünsel bir süreç olduğuna şu sözlerle dikkat çekmiştir: “Bütün çalışmaların tetikleyicisi, akreditasyon”. D5 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Akreditasyon öğretmen adaylarının, öğretim becerilerini geliştirmesi, eğitimdeki güncel yeniliklerden haberdar olması ve bu standartları yakalayabilmesi, ortak bir kazanımı elde etmesi, ortak standart bir kazanımı elde etmesi bakımından bir süreçtir”. D6 ise akreditasyonun süreç olduğunu “Öğretmen eğitiminin belirlenmiş standartlara dayalı öğretilmesini garanti eden bir süreç” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcıların öğretmen eğitiminde akreditasyona ilişkin belirttikleri sekizinci görüş, akreditasyonun öğretmen eğitimi açısından gerekli ve önemli olmasıdır. D1, bu konudaki görüşünü “Akreditasyon var olması gereken bir kavram, var olması gereken bir süreç” sözleriyle dile getirmiştir. D2 ise “Diğer tüm mesleklerin eğitim sürecinde, fakülteler için ve bunlar içerisinde tabii ki öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekli ve önemli olduğu düşüncesindeyim” demiştir. D3 bu sürecin önemini “Akreditasyon gerçekten çok önemli. Akademik anlamda bir öğrencinin, öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumları ve genel değerleri edinmesi bağlamında çok önemli” şeklinde ifade etmiştir. D11 ise, “Birçok açıdan önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum” diyerek akreditasyonun gerekli ve önemli olmasına ilişkin görüşlerini açıklamıştır.

Katılımcıların, öğretmen eğitiminde akreditasyon konusunda belirttikleri dokuzuncu görüş, eğitimde şeffaflık sağladığı yönündedir. D2 bu durumu “Akreditasyon süreciyle birlikte, öğretim elemanlarının ve fakültelerin önüne sanki bir karne konmuş gibi oluyor. Sürekli yaptığımız şeyler, sınav soruları, uygulamalar, ders izlenceleri vb. hepsi şeffaf bir şekilde görülüyor” şeklinde ifade etmiştir. D6 ise “En önemlisi, akreditasyon eğitimde şeffaflık sağlar. Eğitimde şeffaflık önemli bir konu” demiştir. D8 “Öğrencilerin değerlendirme süreçlerini daha iyi, şeffaf biçimde anlamasını sağlıyor” diyerek akreditasyonun şeffaflık sağladığını belirtmiştir. D10’un bu konudaki açıklaması şöyledir: Akreditasyonda iş akış şemalarının oluşturulması süreçlerin şeffaf ve sistematik bir şekilde yürütülmesine katkı sağlıyor. İş akış şemaları olduğu zaman, açıkça bir yere hangi adımdan başlanacağı, sonrasındaki işleyişin nasıl olacağı belirleniyor”.

Katılımcılar onuncu görüş olarak, akreditasyonun uluslararasılaşmaya katkı sağladığını ifade etmiştir. D1 bu kapsamdaki görüşünü “Aslında bu işin bir yönü de ülkemizi dünya sıralamalarında daha yukarıya taşımak. Çünkü şu anda dünyada en çok konuşulan şeylerden biri ‘uluslararasılaşma’. Ve bizi bu alanda yukarıya taşıyabilecek en önemli araçlardan biri de akreditasyondur” sözleriyle dile getirmiştir. D3 sürecin uluslararasılaşmaya katkısını şu şekilde açıklamıştır:

“Akreditasyon, ‘öğrencilerinizi yurt dışına gönderiyor musunuz?’ diye soruyor. Üniversiteler, kendilerinde bu konuda bir zorunluluk hissediyor; öğrencilerini ve akademik personeli yurt dışına gönderiyorlar. Bu anlamda da aslında hem yerleşme ama aynı zamanda da uluslararasılaştırma anlamında akreditasyonun katkı sağladığını düşünüyorum. Yani bir vatandaş olarak vatandaşın yurt dışına açılımına da akreditasyon önayak oluyor”.

D6 ise “Öğretmen eğitiminde akreditasyon, uluslararası standartları yakalayabilmek açısından önemli bir şey” şeklinde görüş bildirmiştir.

Katılımcılar, öğretmen eğitiminde akreditasyon konusunda 11. görüş olarak akreditasyonun mevcut durum analizi sağladığını belirtmiştir. D1 bu süreci şu şekilde açıklamıştır:

“Akreditasyon süreci, eğitim veren kurumların ya da lisans programlarının mevcut durumlarını sorgulamalarını zorunlu kılıyor. Bu süreçte kişi ya da kurumlar; eğitim kalitesi açısından hangi noktada olduğunu, öğrenci profili açısından nasıl bir tablo çizdiğini değerlendiriyor. Kurum olarak güçlü yönlerimizi belirlemek, bu yönleri nasıl daha iyi değerlendirebileceğimizi tartışmak, bizi ön plana çıkaran nitelikleri tespit etmek gerekiyor. Geliştirilmesi gereken alanları da açık bir şekilde fark edip, ‘Ne yaparsam daha kaliteli bir eğitim sunmuş olurum?’ sorusunu tüm ekip olarak içtenlikle cevaplamak gerekiyor”.

D2 akreditasyonun mevcut durumu analiz etmeyi sağladığını “Akreditasyon süreci, derslerin nasıl işlendiğini, öğretim üyelerinin dersleri nasıl verdiğini ortaya koyuyor” ifadesiyle vurgulamıştır. D11 bu konuda şu görüşü dile getirmiştir:

“Tüm süreçlerde değerlendirmenin çok temel bir mesele olduğunu düşünüyorum. Sadece eğitim-öğretim sürecinde değil, kurumların işleyişinde de öyle. Değerlendirmenin sadece belli bir alanla sınırlı kalmaması, bütün süreçlere yayılması gereklidir. Akreditasyon süreci aslında bize ‘Biz ne yapıyoruz?’ diye bakmamızı sağlıyor. Çalışma dönemini ne kadar standartları güçlü olarak bitiriyoruz, öğrencilerin haklarını ne kadar savunarak bitiriyoruz gibi konularda bir bakış açısı getirmemizi sağlıyor”.

Bazı katılımcılar, 12. görüş olarak akreditasyonun zor ve meşakkatli bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. D1 bu durumu “Bu çok zor, meşakkatli bir süreç” sözleriyle; D3 ise “Kesinlikle kabul ediyorum, gerçekten yorucu bir süreç... Çok yönlü ve zorlayıcı bir süreç” olarak belirtmiştir. D10 da “Bu süreçlere girmek, bir kalite standardını yakalamak, program içindeki insanlar için öyle kolay süreçler değil. İçeride stratejik bir süreç olabiliyor” ifadeleri ile bu sürecin zor olduğuna dikkat çekmiştir.

Katılımcılar, öğretmen eğitiminde akreditasyonun iş birliği sağladığını, 13. görüş olarak belirtmiştir. D6 bu konuda şu değerlendirmede bulunmuştur:

“Akademik camiada iş birliği teşvik ediliyor. Daha önce genelde yöneticilerin veya belirli kurulların bildiği süreçler, artık tüm öğretim elemanlarına yayılmış durumda. Üniversitelerde paydaşlarla ilgili çalışmalar zaten yapılıyordu, ancak akreditasyon bu süreçte belirli bir standart getirdi”.

D9 akreditasyonun iş birliği sağladığını “Eğitimdeki paydaşlarla olan iş birliklerinin artırılmasını sağlar” şeklinde açıklamıştır. D10 da bu konuda “Kurum içi iş birliği faaliyetlerinin gelişmesini sağladı” demiştir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, 14. görüş olarak akreditasyon sürecinin iletişim süreçlerini iyileştirdiğini belirtmişlerdir. D8 bu konuda şunları söylemiştir:

“Akreditasyon süreci sayesinde öğrenciler, derslerin işleyişi ve süreç konusunda daha bilgiler. Akademisyen-akademisyen, hoca-öğrenci, hoca-yönetici, ilişkilerini düzenledi ve düzeltti. Çünkü akreditasyon çalışmaları, aynı zamanda idari işleyişe, iletişime, paydaş ilişkilerine de odaklanıyor”.

D10 ise bu konuda görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Önemli konulardan biri de öğrenciyle hoca arasındaki iletişimin hem geliştirilmesi hem de belli bir düzene oturtulması oldu. Mesela danışmanlık saatleri bunun için var. Bazı yerlerde bu saatler sadece EPDAD istediği için tanımlanıyor olabilir. Fakat süreç ilerledikçe, öğretim üyeleri danışmanlığın aslında ne kadar önemli olduğunu fark ediyorlar”.

Araştırma kapsamında yer alan katılımcılar, öğretmen eğitiminde akreditasyona dair 15. görüş olarak akreditasyonun öğretmen eğitiminde fırsat eşitliği sağladığını belirtmiştir. Buna dair D9 “Öğretmen eğitiminde akreditasyon eğitimde fırsat eşitliğini sağlar” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Katılımcılara göre akreditasyon, 16. görüş olarak öğrenci aidiyeti sağlamaktadır. Akreditasyonun öğrenci aidiyeti üzerinde olumlu etkisini D3 “Öğrencilerde üniversiteyi, bölümü daha çok sevme, daha çok sahiplenme oluşuyor” sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırma kapsamında yer alan katılımcılara göre 17. görüş akreditasyon sürecinin öğretmen yetiştirme programlarını geliştirdiği şeklindedir. D9 buna dair görüşünü aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Akreditasyon sürecinin en önemli katkılarından biri, programların iyileştirilmesine yönelik sağladığı destek. Asıl mesele bu: Programların niteliğinin geliştirilmesi. Bunu şöyle ifade edebilirim; bir pergelin iki ayağı vardır. Bunlardan birini sabitlediğinizde, tüm sistem onun etrafında döner. İşte o sabit ayak ‘program’dır. Programların iyileştirilmesi sadece içerik

açısından değil, öğretmenlerin donanımının artırılmasından çevresel koşullara ve fırsat eşitliğine kadar birçok alana olumlu katkı sağlar”.

Araştırmada yer alan katılımcılar öğretmen eğitiminde akreditasyona dair 17. görüş olarak akreditasyonun kuruma prestij sağladığını belirtmiştir. Katılımcılardan D6 bunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Prestij farklılıkları olabilir. Çünkü akreditasyonu olanlar, bunu ilan ediyor. YÖK’te ilan ediliyor. Öğrencilerin diplomalarında da ilan ediliyor. Yani öğretmen adayı, ben akreditasyon almış okuldayım, diyor”.

4. 2 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Önemine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan değerlendiriciler sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini “Sosyal bilgilerin vatandaşlık ile ilgili olması”, “Sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapıda olması”, “Öğretmen niteliğini artırma”, “Ölçme-değerlendirme süreçlerini iyileştirme”, “Uluslararasılaşma sağlama” olarak açıklamıştır. Yine katılımcılara göre özellikle sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi “Altyapı iyileştirmesini sağlama”, “Öğrenme ortamlarını çeşitlendirme”, “Öğretmenlik uygulamasını geliştirme”, “Öğretim yöntemlerinin kullanımını sağlama”, “Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında standartlaştırma”, “Demokratik süreçlere katkı sağlama”, “Derslerin uzmanlık alanına uygun verilmesini sağlama”, “İletişim becerilerini geliştirme”, “İş birliklerini geliştirme”, “Kanıt kullanma becerisini geliştirme”, “Öğrencilerin katılımını sağlama” ve “Teknolojik gelişmelere uyum sağlama” gibi çeşitli görüşler altında ifade etmişlerdir. Değerlendiricilerin görüşleri aşağıda Tablo 4.2.1’de sunulmaktadır:

Tablo 4.2.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Önemi Üzerine Görüşleri

Görüşler
Sosyal bilgilerin vatandaşlık ile ilgili olması
Sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapıda olması
Öğretmen niteliğini artırma
Ölçme-değerlendirme süreçlerini iyileştirme
Uluslararasılaşma sağlama
Altyapı iyileştirmesini sağlama

Tablo 4.2.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Önemi Üzerine Görüşleri (Devam)

Öğrenme ortamlarını çeşitlendirme
Öğretmenlik uygulamasını geliştirme
Öğretim yöntemlerinin kullanımını sağlama
Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarını standartlaştırması
Demokratik süreçlere katkı sağlama
Derslerin uzmanlık alanına uygun verilmesini sağlama
İş birliklerini geliştirme
Öğrencilerin katılımını sağlama
Teknolojik gelişmelere uyum sağlama

Araştırmaya katılan değerlendiricilerin önemli bir kısmı, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programında akreditasyonun sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık yetiştirmedeki önemini belirterek, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde kaliteye vurgu yapmıştır. D1 bu konuyu şu ifadelerle açıklamıştır:

“Sosyal bilgiler eğitiminin şöyle de bir önemli noktası var; vatandaşlık eğitimi. Bütün öğretmenlikler de çok önemli, bütün programlar da çok önemli. Ama mezun verdiğimizde iyi vatandaşlar, etkin ve aktif vatandaşlar yetiştirmekle mükellef olan ilk sıradaki öğretmenlik mesleği; sosyal bilgiler öğretmenliğidir. Dolayısıyla iyi, etkili, aktif vatandaşlar yetiştirmek istiyorsak gerçekten kaliteyi hissedebilen öğretmenleri mezun etmemiz gerekli”.

D2 bu görüşü “Sosyal bilgiler dersi, hayata hazırlayan, toplumda etkin vatandaşlar olarak belirli değerlere, becerilere sahip kişiler yetişmesi için çok ciddi, önemli bir ders. Bu dersin öğretmenlik eğitim sürecinde akreditasyonun kesinlikle gerekli ve önemli olduğu düşüncesindeyim” ifadeleriyle desteklemiştir. D3 ise bu durumu “İyi bir öğretmen yetiştiriyorsunuz, aynı zamanda iyi bir vatandaş yetiştiriyorsunuz. Sosyal bilgiler iyi bir vatandaş yetiştirmeye katkıda bulunan bir program. Akreditasyon da buna katkı sağlıyor” demiştir. D6’da sosyal bilgiler dersinin vatandaş yetiştirmedeki öneminden söz ederek, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemini “Çağdaş vatandaşlık anlayışlarının benimsetilmesi açısından büyük bir rol oynuyor” diyerek vurgulamıştır. D8’in konu ile ilgili değerlendirmesi şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler, hayatla ilgili olan bir ders. Kalite ve akreditasyon çalışmalarında, esasında belli kurallara/standartlara uyulup uyulmadığını kontrol ediyoruz. Toplumda ise sosyal bilgiler dersiyle buna başlıyoruz. Çocukların, belli başlı kurallara uyması, sağlıklı bir şekilde

toplumsallaşması, görev ve sorumluluklarını bilmelerinin yanı sıra bazı sorunların da üstesinden gelebilmek için inisiyatif almalarını istiyoruz. Yani sistemin işleyişine uyum sağlamalarını ve katkı sağlamalarını istiyoruz. Kalite ve akreditasyon çalışmaları da sistemin iyileşmesi için hizmet ediyor. Bu anlamda düşünecek olursak aslında sosyal bilgilerle de bağlantılı. Üniversiteler de toplumun bir parçası. John Dewey diyor ki; okul, toplumun bir aynasıdır. Çünkü biz okullarda çocukları topluma hazırlarız”.

D9 akreditasyonun sosyal bilgiler öğretmen eğitimindeki önemini şöyle ifade etmiştir:

“Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin toplumsal bilinç kazanmasından tutun da aktif vatandaşlık bilincinin geliştirilmesine kadar birçok alana dokunuyor. Bu yüzden ben bu alanın eğitiminde akreditasyonun varlığının gerçekten faydalı olabileceğini düşünüyorum. ‘Vatandaşlık eğitimi, sosyal bilgilerin çok önemli bir yaklaşımı. Yani bu alanı geliştirirseniz, bu alanda standardizasyonu arttırırsanız, yani kaliteyi ve sürekliliği sağlarsanız aynı zamanda toplumun ilerlemesine de katkı sağlamış olursunuz”.

D10’da konuya dair görüşlerini paylaşırken şu sözleri kullanmıştır:

“Sosyal bilgiler öğretmeni demek; öncelikle ülkenin vatandaşlarını yetiştiren, tarihini, kültürünü, milli birliğini var eden öğretmenler demektir. Sosyal bilgiler, toplumun tamamına hitap edebilme kapasitesine sahip bir ders. Dolayısıyla bu alanın öğretmenlerinin temel çığaya ulaşabilmeleri; eğitimlerine bireysel, mesleki, sosyal, kültürel anlamda yatırım yapılabilmesi toplum açısından son derece kıymetli. Toplumun inşasında birincil öneme sahip bir öğretmen grubunun, kalitesini artırma çabaları önemli”.

Katılımcıların, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi üzerine görüşleri konusunda belirttikleri ikinci görüş sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapısının getirdiği etki şeklindedir. Katılımcılardan D2 bunu şöyle ifade etmiştir: “Sosyal bilgiler eğitimi hem zor bir alan hem de disiplinlerarası bir şekilde verilmesi gereken bir ders. Bu dersi verecek öğretmenin iyi yetişmiş olması çok önemli. Öğretmen adayı, gerçekten nitelikli bir eğitim almalı ki sonrasında verdiği dersler de nitelikli olsun”.

D3 akreditasyonun disiplinlerarası yapıya sahip sosyal bilgiler öğretmen eğitimine olan katkısını “Sosyal bilgiler eğitimi çok disiplinli bir yapıya sahiptir ve akreditasyon bu alanların entegrasyonunu güçlendirir” şeklinde açıklamıştır. D4 ise sosyal bilgiler öğretmen eğitimine disiplinlerarası yapının getirdiği etki konusunda görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Sosyal bilgiler, disiplinlerarası bir alan olduğu için bölümde hoca çeşitliliği fazla oluyor. Bu da iç dinamikleri yakalamayı ve uzlaşî kültürünü oluşturmayı zorlaştırabiliyor”.

D5 disiplinlerarası yapının akreditasyon süreci içinde özel bir öneme sahip olduğunu belirtmiş ve “Sosyal bilgiler eğitimi ve bu eğitimdeki akreditasyon standardını yakalamak, özellikle interdisipliner bir yapıda olduğu için ayırt edici ve önemlidir” demiştir. D6 “Akreditasyon güncel becerilerin kazandırılması, güncel konuların eğitim süreçlerine entegre edilmesi açısından büyük bir rol oynuyor” değerlendirmesini yapmıştır. D7 sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası yapısının akreditasyon üzerindeki etkisine dair görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Türkiye’de sosyal bilgilerin tarihine baktığımızda tarih-coğrafya ekolü üzerinden, tarih ve coğrafyanın, sosyal bilgiler adı altında verilmesi gibi ilerlemiş. Halbuki bizim iddiamız, sosyal bilgilerin, tarih ve coğrafyadan fazlası olduğunu yönünde. Çünkü multidisipliner bir alan. Bunun içinde psikoloji, sosyoloji, hukuk, antropoloji gibi çok çeşitli disiplinler olduğunu, bunun birkaç disipline indirgenemeyeceğini ve asıl önemli olan şeyin aslında olaylara tematik bakabilmenin, multidisipliner bakabilmenin daha değerli olduğunu düşünüyoruz. Dolayısıyla ortak bir sosyal bilgiler öğretmeni tanımının oluşmasına, akreditasyon çalışmaları katkı sunabilir”.

D9 ise sosyal bilgilerin çok disiplinli yapısına vurgu yaparak şu değerlendirmeyi yapmıştır:

“Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun en önemli farklarından biri, bu alanın çok disiplinli bir yapıya sahip olması. Yani içinde tarih var, coğrafya var, siyaset bilimi, sosyoloji, psikoloji gibi birçok alanı bir araya getiriyor. Akreditasyon, bu disiplinlerarası bağlantıları kurmaya katkı sağlıyor. Yani sosyal bilgiler alanına özgü o multidisipliner yaklaşımı daha güçlü şekilde ortaya koyabiliyor”.

Katılımcıların, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi üzerine belirttikleri üçüncü görüş öğretmen niteliğini artırması şeklindedir. D5 bu kapsamda “Profesyonel yeterlikleri, doğrulayan bir süreç, aslında genel olarak akreditasyon. Bu anlamda sosyal bilgiler eğitimi açısından da önemli. Pedagojik bilgiyi, uygulama becerilerini kazanmalarını sağlamak için gerekli, diye düşünüyorum” sözleriyle ifade etmiştir. D6 ise bu süreci “Akreditasyon, öğretmen kalitesini artırıyor” cümlesiyle açıklamıştır. D7 akreditasyonun sosyal bilgiler öğretmen eğitiminin niteliğini artırdığını şu şekilde açıklamıştır: “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesinde, daha nitelikli bir eğitim-öğretim hizmeti verilmesi bağlamında akreditasyon çalışmalarının katkı sağlayacağını düşünüyorum”. D10 ise öğrencilerin gelişimini sağlayarak öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılmasına yönelik şunları söylemiştir: “Öğrencilerin yapabilecekleri konularda daha fazla etkin rol alabilmesi, sosyal ve kültürel yönlerinin,

becerilerinin ve değerlerinin gelişebilmesi yine akreditasyon çalışmaları kapsamında mümkün olabiliyor” D11 görüşlerini “Öğretmen adaylarının o dönemin yeterliklerini kazanmalarına katkıda bulunacak güzel çalışmalar yapıldığını gördüm. Bu, önemli bir katkı” olarak açıklamıştır.

Katılımcıların sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi üzerine belirttikleri dördüncü görüş akreditasyonun ölçme-değerlendirme süreçlerini iyileştirmesidir. D2 bu konuda “Saha ziyaretlerinde güncel ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmaya başlandığını gördük” demiştir. D5 ise bu konudaki görüşlerini “Öğrencinin ölçme ve değerlendirme anlamında doğru değerlendirmesi akredite olmuş, standartlaşmış bir öğretmeni de ortaya çıkartacaktır, nihayetinde” şeklinde belirtmiştir. D9 bu sürecin öğretim üyeleri üzerindeki etkisini şöyle açıklamıştır:

“Akreditasyon süreci, öğretim üyelerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki farkındalığını artırıyor. Çünkü bu sürece girdiğinizde değerlendiriciler ‘Bu sınavları nasıl hazırladınız? Hangi ölçütleri kullandınız? Öğrenciyi neye göre değerlendirdiniz?’ şeklinde sorular soruyor. Bu durumda daha dikkatli davranıyorsunuz, sınav kâğıtlarını daha düzenli hazırlamaya başlıyorsunuz. Mesela sınav örnekleri istenebiliyor, bazen tamamı talep ediliyor, cevap anahtarınız ve ödevleri hangi kıstaslarla puanladığınız, önceden bir değerlendirme formu oluşturduğunuz mu gibi sorularla karşılaşıyorsunuz. Bu da sizi düşünmeye ve süreci daha sistemli hale getirmeye yöneltiyor. Bu sayede ölçme ve değerlendirmenin daha iyi yapılmasına yönelik ciddi bir gayret oluşuyor”.

D11, akreditasyonun farklı değerlendirme yaklaşımlarını teşvik ettiğini belirterek şunları söylemiştir:

“Sosyal bilgiler kapsamına giren derslerin değerlendirmelerinde yeni yeni, farklı değerlendirmelerin olması gerektiğine dair algılar gelişmeye başladı. Daha doğrusu akreditasyon bunları, lisans programındaki öğrencilerin eğitim sürecine nasıl dahil edeceğimiz konusunda somut örnekler arayışına sokuyor. Yani farklı becerilerin değerlendirilmesinde fakültelerin, öğretim üyelerinin kendilerini bu arayışa sokmaları gerekiyor. Bu açıdan önemli katkıları olduğunu düşünüyorum”.

Katılımcılar dördüncü görüş olarak, uluslararasılaşmaya katkı sağladığını ifade etmişlerdir. D1 bu konudaki görüşünü şu ifadelerle açıklamıştır:

“Bugün sosyal bilgiler mezunu bir öğrencimiz örneğin, Almanya’ya gittiğinde yeniden eğitime alınıyor. Çünkü denklik kabul edilmemiş durumda. Bu ciddi bir sorun. Akreditasyon süreci, bu noktada çok önemli. Sadece Türkiye içinde değil, yurt dışında da mezunlarımız için kolaylık sağlıyor. Yani eğer programlarımız akredite olursa, mezunlarımız başka

ülkelere gittiklerinde ‘yeniden eğitim’ gibi zorunluluklarla karşılaşmadan, daha rahat devam edebilirler. Bu anlamda akreditasyon, uluslararası denkliği sağlayacak bir araç”.

D3 akreditasyonun uluslararası hareketliliğe etkisini şu şekilde aktarmıştır:

“Akreditasyon diyor ki, ‘Siz, öğrencilerinizi yurt dışına gönderiyor musunuz?’. Mesela böyle bir maddesi var. Haliyle üniversiteler, bu konuda bir zorunluluk hissediyorlar ve öğrencilerini, akademik personelini yurt dışına, mesela Erasmus’la gönderiyorlar. Bu anlamda da aslında hem yerelleşme ama aynı zamanda da uluslararasılaştırma anlamında da akreditasyonun katkı sağladığını düşünüyorum. Yani akreditasyon, bir vatandaş olarak vatandaşın yurt dışına açılımına da bence önayak oluyor” şeklinde ifade etmiştir”.

D6 ise görüşünü “Sosyal bilgilerde de tabii uluslararasılaşma önemli. Ancak bunu bireyselliği koruyarak sağlamak gerekiyor” diyerek açıklamıştır.

D9’un değerlendirmesi ise şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler eğitimi, aslında uluslararası karşılığı olan bir alan. ‘Social studies’ ya da ‘citizen education’ gibi kavramlarla farklı ülkelerde benzer biçimlerde tanımlanıyor. Bu nedenle, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında kalite ve sürekliliğin sağlanması sadece ulusal düzeyde değil, aynı zamanda uluslararası standartlara uyum açısından da önemli. Biz bu anlamda NCSS yani Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi üzerinden hareket ediyorduk. Türkiye’de bu kurumu temel alarak çeşitli değerlendirmeler ve karşılaştırmalar yapıyorduk”.

Araştırma kapsamındaki değerlendiriciler altıncı görüş olarak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecinin, altyapı iyileştirmesi sağladığını belirtmişlerdir. D3 bu konudaki görüşünü “Akreditasyon değerlendirmesi için yangın tüpünün konması bile ekstra bir fayda. Veya yemekhane memnuniyeti, spor alanlarının tesisi, öğrenciler için çarşı yapılması, farklı kitap veya konser aktiviteleri düzenlenmesi gibi” şeklinde ifade etmiştir. D9 ise görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: “Akreditasyon ziyaretlerinde, misafir geleceği zaman ev toparlanır, onun gibi bir durum olabiliyor. Yani saha ziyaretinin pozitif bir yönü var. Yani belli bir kalite düzeyi yakalanmış oluyor. Mesele, bu hali sürekli hale getirmekte”. D10 akreditasyonun altyapı iyileştirmesi sağladığını şöyle aktarmıştır:

“Gittiğim bazı üniversitelerde altyapının kurulmuş olduğunu, dijital programlarla desteklendiğini gördüm. Kütüphane de aynı şekilde... Orada da bilgilendirici ve talepleri artırıcı sistemler var. Bölüme dönüp soruyoruz tabii, ‘Sosyal bilgilere ait veri tabanların var mı? Basılı kitap sayın ne kadar?’ diye. Yani bu dijital altyapı ve kaynaklar açısından da bir katkı sağlıyor. Akreditasyon bu anlamda bölümün kendini sorgulamasına neden oluyor diyebiliriz”.

Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi üzerine belirtilen yedinci görüş akreditasyonun öğrenme ortamlarını çeşitlendirmesidir. D3 bu konuyu “Öğrenme ortamlarını çeşitlendirirsiniz” ifadesiyle dile getirmiştir. D6 görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde müzelerle iş birlikleri, okul dışı öğrenme uygulamaları gibi unsurlar dikkate alınıyor. Sosyal bilgilerin laboratuvarı; kurumlar, fabrikalar, doğal alanlar, kütüphaneler gibi dış dünyayla iç içe alanlar. Akreditasyon sürecinde bu unsurların ne kadar etkin kullanıldığı değerlendiriliyor”.

D11 ise sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde öğretmen öğretim ortamlarının çeşitlendirilmesi ile ilgili olarak değerlendirmesini “Öğretim ortamlarının, eğitim ortamlarının, programların dönemin ihtiyaçlarına karşılık verecek şekilde bir düzenlemeye gidip gitmediğinin anlaşılmasını sağlar. Bu alanların fark edilmesine ve bu alanlarda gelişme sağlanmasına, önemli katkısı var” şeklinde ifade etmiştir.

Sekizinci görüş olarak katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun öğretmenlik uygulamalarının gelişmesine katkı sağladığını ifade etmiştir. D1 akreditasyonun öğretmenlik uygulamasını geliştirdiğini saha gözlemlerine dayalı olarak şöyle açıklamıştır: “Gittiğim ziyaretlerde iyi okullar seçmek için çabaladıklarını gördüm. Yani ‘biz, gerçekten iyi sosyal bilgiler öğretmenleri yetiştirmek istiyoruz. Dolayısıyla bakın burada bu kadar okul varken biz, bu okulu tercih ettik. Çünkü buradaki öğretmen yüksek lisans yapıyor, doktora yapıyor’ gibi olumlu adımlar gördük”.

D10 konu ile ilgili olarak şunları ifade etmiştir:

“Sosyal bilgiler eğitimiyle okul öncesi öğretmen eğitimi aynı öğretmenlik uygulamasına tabi olabilir mi? Bence olamaz. Normalde fakülte bir tane öğretmenlik uygulama kılavuzu/yönergesi oluşturur, işler onunla yürütülür. Ama birimleri ayrı ayrı düşündüğümüzde, öğretmenlik uygulaması sürecinde bile ciddi farklar olduğunu kalite çalışmaları sayesinde daha çok konuşmaya başlıyoruz. Hepsinin alanı, yöntemi, öğrenci grubu farklı. Böyle olunca arka planda iş akışları farklılaşıyor, bu da yeni düzenlemeleri gerektiriyor. Yani artık bu farklılıkları görüp mevzuat da buna göre şekilleniyor”.

Katılımcılar, dokuzuncu görüş olarak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecinin öğretim yöntemlerinin kullanımını sağladığını belirtmişlerdir. D2 bu durumu “Saha ziyaretinde iyi örnekleri görebiliyoruz. Güncel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığını, derse ilişkin etkin öğretim yapabildiğini görebiliyoruz.” sözleriyle ifade etmiştir. D5 ise “Sosyal bilgilerde alanına özgü öğretim yöntemleri,

öğretmenlerin bu yöntemleri kazanması ve öğrencilerine iletmesi açısından, bir standartlaşmanın olması önemli” şeklinde görüş bildirmiştir. D6, “Sosyal bilgilerin kendine özgü öğretim yöntemleri var. Akreditasyon süreci, bu yöntemlerin korunmasını ve etkin kullanılmasını garanti altına alıyor. Özellikle aktif öğretim yöntemlerinin kullanılması, eğitim kalitesi açısından büyük önem taşıyor” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Katılımcılar sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecinin, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarını standartlaştırması, böylelikle öğretmen eğitimi niteliğinin artması üzerinde durmuşlardır. D8 bu konudaki görüşünü ayrıntılı biçimde şu ifadelerle aktarmıştır:

“Türkiye'deki tüm sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının benzer standartlara sahip olması, bir sosyal bilgiler eğitimcisi olarak beni memnun eder. Çünkü bu durum, hem programlar arası karşılaştırma yapabilmemizi hem de başka üniversitelerde sosyal bilgiler eğitiminin nasıl yürütüldüğünü daha sağlıklı analiz etmemizi sağlar. Bazı durumlarda, derslerin adı aynı olsa da içerikleri tamamen farklı olabiliyor. Bazen de içerikler farklı olmasına rağmen aynı kazanıma hizmet ediyor gibi gösteriliyor. Bu tür durumlar, alanda bir karmaşaya neden olabiliyor. Akreditasyon süreci sayesinde bu tür uygulama farklılıklarının ortadan kalkması mümkün olabiliyor”.

D9 ise “Üniversiteler, programın içinde bazı şeyleri farklı şekilde verebilir ama tamamen dışına çıkmak başka bir şey. Akreditasyon bunu bir şekilde engelliyor. İşlenen konuları, süreleri öğrencilerin gözünden görebiliyorsunuz” sözleriyle açıklamıştır. D10 öğretim elemanları arasındaki uygulama farklılıklarını ortadan kaldırarak öğretmen eğitiminin niteliğinin artmasına ilişkin şunları ifade etmiştir:

“Fakülteler arası keyfiliği önleme konusunda akreditasyon önemli bir araçtır. Bazı hocalar, gerçekten nitelikli öğretmen yetiştirmeye gönül vermiş, işini severek yapan, çabalayan kişiler. Ama bazıları da var; sadece derse girip çıkıyor, öğrenciyle çok da sağlıklı bir ilişki kurmuyor. İşte kurumlar bu tür akreditasyon çalışmalarının içine girdiğinde, bu keyfi davranan hocaların da yavaş yavaş sisteme çekildiğini görüyoruz”.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi konusunda 11. görüş olarak, akreditasyonun demokratik süreçlere katkı sağladığını ifade etmişlerdir. D3 akreditasyonun öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yönelik katkıyı “Öğrenciler demokratik bir biçimde de kendini ifade edebiliyorlar. Bu anlamda aslında akreditasyon, demokratik süreçlere de katkı sağlıyor” sözleriyle açıklamıştır. D10

sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun demokratik süreçlere katkı sağladığını şu şekilde değerlendirmiştir:

“Fakültenin içerisinde en temel temsilcilik sistemi, öğrenciler arasında seçimlerle gerçekleşiyor. Öğrencinin kalite süreçlerine katılımı yani fikrinin dinlenebilmesi, taleplerinin alınabilmesi, program bazında, dekanlık bazında ve rektörlük bazında bunların arasındaki o kalite, öğrenci topluluklarının oluşturulabilmesi yine akreditasyon çalışmaları ile birlikte oluşan bir şey. Kurumsallaşmaya ve öğrencilerin dinlenmesine bu anlamda katkı sağlıyor.”

Katılımcılar, 12. görüş olarak akreditasyonun sosyal bilgiler eğitiminde derslerin uzmanlık alanına uygun şekilde verilmesini sağladığını ifade etmiştir. D4 bu kapsamda görüşlerini şöyle açıklamıştır: “Sosyal bilgiler açısından bakıldığında akreditasyon kesinlikle şart. Özellikle akademik kadro dağılımı noktasında akreditasyonun sosyal bilgileri dizayn etme, yani özellikle bu bölüm, ana bilim dağılımı belli bir noktada dizayn etme konusunda faydalı olacağını düşünüyorum.” D8 ise şu değerlendirmeyi yapmıştır:

“Bazı üniversitelerde bazı derslerin verilmesi konusunda isteksizlik olduğunu, bu ‘istemeyen derslerin’ yeni gelenlere verildiği gibi bir kültür olduğunu gördüm. Ama bu durum, akreditasyon çalışmalarıyla ciddi şekilde değişti. Artık akademisyen, sosyal bilgiler eğitimi alanında doktora ya da doçentliğe sahipse, sosyal bilgiler öğretimi derslerine giriyor. Aynı şekilde bir kişi tarih alanındaysa, tarih derslerine giriyor. Bu artık net bir kural haline geldi. Bu sadece program düzeyinde değil, fakülte düzeyinde de kontrol ediliyor. Yani akreditasyon, derslerin uzmanlık alanına göre dağıtılması konusunda kesinlikle çok fayda sağladı”.

Katılımcılar, 13. görüş olarak akreditasyonun sosyal bilgiler eğitiminde iş birliğini geliştirdiğini belirtmiştir. Katılımcı D10 sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun iş birliklerini geliştirmesi açısından önemli olduğunu şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Akreditasyon, toplumsal paydaş iş birliklerini çok önemsiyor. Mesela bizim sosyal bilgiler olarak en büyük paydaşımız, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardır”.

D3, öğrencilerin katılımını sağlaması görüşü kapsamında “Öğrenciler, aktif bir biçimde alana katılıyorlar. Yani aktif bir biçimde kendilerinin sorunlarını anlatıyorlar. Öğretmenlerin, öğretim üyelerinin kendilerine yönelik tutumlarından bahsediyorlar, derse olan yaklaşımdan bahsediyorlar.” ifadelerini kullanmıştır.

D2 akreditasyonun sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde teknolojik gelişmelerle uyum sağlamaya katkı sunduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

“Çağımız giderek değişiyor. Daha fazla dijitalleşme, yapay zekâ ve çocuklar da küçük yaşlardan itibaren bu sürecin içerisine yer alıyorlar. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için birçok açıdan kendini güncellemesi gerekiyor. Bu süreçte aslında akreditasyon süreci ile sosyal bilgiler eğitimine öğretim elemanları, hocalarımız sürekli kendilerine geliştirme çabası içerisine giriyorlar”.

4.3 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun, Diğer Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Akreditasyona Göre Farklılıklarına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında uygulanan akreditasyon sürecinin diğer öğretmen eğitimi programlarındaki farklılıklarına ilişkin görüşlerini “Süreçlerin genel olarak aynı olması”, “Öğrenci üzerinde farklı etki bırakması”, “Fakülte-okul iş birliğinde farklılıkların bulunması”, “Öğrenme ortamlarının farklılaşması” ve “Yeterlilik çerçevelerinin değişmesi” şeklinde ifade etmişlerdir. Değerlendiricilerin ifade ettikleri görüşler aşağıda Tablo 4.3.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.3.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun, Diğer Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Akreditasyona Göre Farklılıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler
Süreçlerin genel olarak aynı olması
Öğrenci üzerinde farklı etki bırakması
Fakülte-okul iş birliğinde farklılıkların bulunması
Öğrenme ortamlarının farklılaşması
Yeterlilik çerçevelerinin değişmesi

Akreditasyon sürecine katılan değerlendiricilerin büyük bir kısmı, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programı ile diğer öğretmen eğitimi programları arasında süreç açısından anlamlı bir fark olmadığını ifade etmiştir. Süreçlerin genel olarak aynı olduğuna ilişkin D1’in değerlendirmesi “Bir farklılık yok. Çünkü başvuru şartları aynı. Ancak bazı programlarda özel farklılıklar olabilir” şeklinde ifade etmiştir. D3 görüşünü “Çok farklı olduğunu söylemek, yanlış olur. Çünkü standart alanları belli” olarak belirtmiştir. Süreçlerin benzerliğine yönelik olarak D5 “Uygulama ve işleyişte hiçbir farklılık yok. İşleyiş aynı, EPDAD süreci oturtmuş, yapılması gereken her şey aynı” olarak

açıklamıştır. D9 ise “Standartlar belli. O yüzden alanlar arasında karşılaştırma yapmayı çok doğru bulmuyorum. Kurumlar arasında kıyaslama yapılabilir ama alanlar arasında böyle bir ayırım yapamam” şeklinde görüşlerini aktarmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında uygulanan akreditasyon sürecinin diğer öğretmen eğitimi programlarındaki farklılıklarına ilişkin görüşlerden ikincisi, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programının öğrenci üzerindeki etkisidir. Bununla ilgili olarak D2 görüşünü “Sosyal bilgiler eğitimi bir anahtar ders gibi görüyorum. Nitelikli birey, iyi vatandaş burada yetişir. Diğer bilgiler ancak bunun üzerine anlamlı olabilir” şeklinde belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında uygulanan akreditasyon sürecinin diğer öğretmen eğitimi programlarındaki farklılıklarına ilişkin görüşlerden üçüncüsü, fakülte-okul iş birliğindeki farklar olarak ortaya çıkmıştır. D3 yaptığı değerlendirme ile fakülte-okul iş birliğindeki farklılıklar konusunda “Fakülte-okul iş birliğinde farklar oluşabiliyor. Okulların yapısı, öğretmen sayısı ve ders saatleri farklılık gösterebiliyor” olarak açıklamıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında uygulanan akreditasyon sürecinin diğer öğretmen eğitimi programlarındaki farklılıkları konusunda dördüncü görüş ise öğrenme ortamları bakımından farklılıklar şeklindedir. D3 bu konuda “Okul öncesi gibi alanlarda atölye gibi fiziksel imkanlar gelişmiş. Sosyal bilgilerde henüz bu aşamaya gelemedik” şeklinde ifade kullanmıştır. D4 ise yeterlilik çerçevesinde farklılıkları olabileceği yönündeki görüşünü “Değişen tek şey yeterlikler. Her bölümün çıktıları farklı. Bu da süreçte farklılık yaratabiliyor” demiştir.

4.4 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Saha Ziyaretlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi lisans programlarında akreditasyon süreci kapsamında gerçekleştirilen saha ziyaretlerine dayanarak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini “Fiziksel olanakların yetersizliği”, “Akademik personelin çalışma alanları”, “Program öğelerine hâkim olmama”, “Kurum içi / kurum dışı iş birliklerinin kısıtlı olması”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin yürütülme süreci” olarak sıralamışlardır. Yine

“Ölçme ve değerlendirme problemleri”, “Kadro problemleri”, “Öğrencilere verilen geribildirim eksikliği”, “Kontrol ve önlem alma süreçleri işletilmemesi”, “Uluslararasılaşma sorunu”, “Öğrencilerdeki atanamama kaygısı”, “Yerel şartların eşit olmaması”, “Derslerde farklı yöntemlerin kullanılmaması”, “Derslerde materyaller kullanılmaması”, “Öğretim elemanı alanı ve verilen ders arasındaki uyumsuzluk”, “Bölümlerde kadrolaşma problemleri”, “Teknolojinin yeterince kullanılmaması”, “Yönetim ile iletişim kopuklukları”, “Öğrenciler bilinçli olmaması”, “Nitelikli yayın sorunu”, “Mezun takip sisteminin olmaması”, “Akademisyenlerin motivasyon eksikliği”, “Program güncellenmiyor”, “Uygulama eksiklikleri” ve “Gündemi takip etmeme” saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlar arasındadır. Değerlendiricilerin ifade ettikleri görüşler aşağıda Tablo 4.4.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.4.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Saha Ziyaretlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Görüşler
Fiziksel olanakların yetersizliği
Akademik personelin çalışma alanları
Program öğelerine hâkim olmama
Kurum içi / kurum dışı iş birliklerinin kısıtlı olması
Öğretmenlik Uygulaması Dersinin yürütülme süreci
Ölçme ve değerlendirme problemleri
Kadro problemleri
Öğrencilere verilen geribildirim eksikliği
Kontrol ve önlem alma süreçlerinin işletilmemesi
Uluslararasılaşma sorunu
Öğrencilerdeki atanamama kaygısı
Yerel şartların eşit olmaması
Derslerde farklı yöntemlerin kullanılmaması
Derslerde materyaller kullanılmaması
Öğretim elemanı alanı ve verilen ders arasındaki uyumsuzluk
Bölümlerde kadrolaşma problemleri
Teknolojinin yeterince kullanılmaması
Yönetim ile iletişim kopuklukları
Öğrenciler bilinçli olmaması

Tablo 4.4.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Saha Ziyaretlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri (Devam)

Nitelikli yayın sorunu
Mezun takip sisteminin olmaması
Akademisyenlerin motivasyon eksikliği
Program güncellenmiyor
Uygulama eksiklikleri
Gündemi takip etmeme

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilk görüş olarak fiziksel olanakların yetersizliği belirtmiştir. D2 bu soruna ilişkin olarak “Bazı fakültelerimizin fiziki altyapı olarak yetersizliği mevcut. Bu gözle görülür bir şekilde” ifadesini kullanmıştır. D5 ise görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Kütüphaneyle ilgili olarak sosyal bilgiler eğitim programında okutulması gereken öğrencilerin, desteğe ihtiyacı olduğunu düşündüm. Kaynakların yetersiz olması, bu da yine problem olarak gördüğüm şey. Öğrencilerden bunu dinlediğimizde, yine bununla ilgili problemleri de teyit etmiş olması önemliydi. Lisansüstü öğrencisi de olabilir, lisans da olabilir; istediği kaynağı kütüphanesinden kendi alanıyla ilgili uzaktan erişimle de olsa ulaşabilmesi gerekiyor. Fiziksel olarak kütüphane ve çalışma ortamlarının uygun olması gerekiyor. Sosyal bilgiler eğitimi interdisipliner bir yapıya sahip; laboratuvarının olması, farklı öğretim yöntemlerinin uygulanmasına imkân verecek, fiziki tesislerin de olması önemli; olmayışı büyük bir sorun”.

D6 bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır.

“Benim saha ziyaretlerimde gözlemlediğim en büyük eksikliklerden biri, sosyal bilgiler dersleri için fen bilimlerindeki laboratuvarlar gibi özel bir alanın olmaması” şeklinde fiziksel altyapı sorununu belirtmiş ve sözlerine şöyle devam etmiştir: “Okullarda sosyal bilgiler laboratuvarlarının bulunmaması, öğrencilerin bu dersi somut materyallerle ve etkileşimli bir şekilde öğrenmesini zorlaştırıyor. Fen bilimleri için laboratuvarlar düşünülmüş ama sosyal bilgiler için böyle bir alan oluşturulmamış... Örneğin, kütüphanelerde güncel olmayan kaynakların bulunması büyük bir problem. Dijital dönüşüme uyum sağlayan bazı üniversiteler Z kütüphanelerine geçiş yaparken, bazıları hâlâ eski sistemde kalmış durumda. Bu durum, öğrenciler için akademik kaynaklara erişimde eşitsizlik yaratıyor... Öğrenci çalışma alanları da ciddi bir eksiklik olarak karşımıza çıkıyor”.

D8 değerlendirmesinde “Kütüphane kullanımı, kaynak temini sorunları gözlemledik” ifadesine yer vermiştir. D9 ise görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Bazı kurumlar için hem fiziksel hem mekânsal anlamda materyal eksiklikleri var. Mesela teknolojik altyapıda sıkıntı yaşayan yerler oldu. Materyal eksikliği açıkça görülüyor. Aynı şekilde kütüphane açısından da öğrencilerin çalışma alanları açısından da bazı kurumlarda ciddi problemler var. Öğrenciler için uygun çalışma alanı bulmakta zorlanılan yerler oluyor. Bu da eğitim sürecini etkiliyor tabii”.

D11 sosyal bilgiler eğitiminde alt yapı eksikliğine dair şu şekilde görüşlerini paylaşmıştır:

“Sınıfların farklı şekilde organizasyonuna olanak sağlayan sınıf sayısı çok az. Farklı şekilde eğitim yürütebilecek sınıflarımız, gittiğim fakültelerde yine böyleydi. Yani bir drama sınıfı var. Başka başka etkinlik sınıfları var. Ama normal bir sınıfı, kendi dersinizde alıp dönüştürmenin imkânı yok. En önemli sorunlardan bir tanesi de buydu. Bu da farklı uygulamaları yapmayı zorlaştırıyor”.

Katılımcılar, saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin ikinci görüş olarak akademik personelin çalışma alanları görüşünü ifade etmişlerdir. D1 değerlendirmesinde, şunları ifade etmiştir:

“Sosyal bilgiler eğitimi ana bilim dalında görev yapan öğretim üyelerinin kendi disiplinlerinde çalışmalar yaparken sosyal bilgiler eğitimi alanında aktif akademik üretim yapmamaları ve bunun eğitim süreçlerinde yarattığı eksiklikler söz konusu. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirmeye çalışan bir öğretim üyesi ama sosyal bilgiler alanına hiçbir şekilde girmeye çabalamamış. Bu kalite açısından olumsuz algılanmakta. Ama tekrar altını çiziyorum; işte sosyal bilgiler uzmanı biriyle diğer alanlardaki uzmanlardan birinin çatışması asla değil. Çünkü hepsi çok kıymetli”.

D2 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Sosyal bilgiler eğitimi derslerini veren bazı öğretim elemanları, alan eğitimcisi olmamalarına rağmen bu dersleri yürütüyorlar. Özgeçmişlerinde, sosyal bilgiler eğitimiyle ilgili herhangi bir akademik çalışma yapmadıklarını, daha çok kendi alanlarında yoğunlaştıklarını görüyorum. Bu durumun ciddi bir eksiklik olduğunu düşünüyorum. Özellikle lisansüstü eğitim süreçlerinde, yüksek lisans ve doktora öğrencilerine danışmanlık yapılmasına rağmen, sosyal bilgiler eğitimi alanında bir katkı sunmamaları büyük bir sorun oluşturuyor”.

D3 bu konuda görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Akreditasyonuna gittiğimiz zaman, hocalar farklı alanlardan olabiliyor. Tabii hepsini tenzih ederim. Ama biraz daha farklı yöntemleri çok fazla uygulamayan, daha geleneksel yöntemi

uygulayan hocalarla karşılaştık. Mesela bu anlamda bazen sıkıntılar olabiliyor sosyal bilgi eğitimi için düşündüğümüz zaman” .

D4 görüşlerini şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Akademik kadro dağılımlarında çok ciddi problem oluyor. Mesela bir üniversitede lisans, yüksek lisans ve doktora programı olmasına rağmen sosyal bilgiler alan eğitimcisi sayısı sadece iki tane hoca vardı. Diğerlerinin hepsi de tarihçi, işte sosyolog, farklı farklı alan dışında hocalardan oluşuyordu. Bu durum, öğrencilere yapılan danışmanlık, tez konusu belirleme, kütüphanedeki yayınlar, uzlaş kültürü gibi pek çok süreci etkiliyor”.

D5 görüşünü şu şekilde aktarmıştır:

“Öğretim elemanlarının alan dışında olması, bir problem gibi göründü.” diyerek belirtmiş ve devamında şu ifadeleri kullanmıştır: “Bunun, zaten aynı zamanda sürece de etkisi olduğunu düşünüyorum. Çünkü bunun öğretim yöntemlerini, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini de etkilediğini, buna yönelik olarak da ürünleri de etkilediğini düşünüyorum. Bu önemli bir sorundu”.

D9 ise şu değerlendirmede bulunmuştur:

“Akreditasyonda en dikkat edilmesi gereken şeylerden biri de bir bölüm açılmışsa, o bölümde gerçekten o alanda doktoralı hocaların olması lazım. Ama bazen bunun böyle olmadığını görüyorsunuz. Sosyal bilgiler eğitimi deyince; bu alan çağdaş, uluslararasılaşmayı hedefleyen bir alan. Dünyanın her yerinde ortak değerleri olan bir yapı. Çünkü sosyal bilgiler eğitimi bir disiplindir. Sosyal bilgiler ise bir çalışma alanıdır. Ama hala bunu biraz Türkçe, biraz tarih, biraz coğrafya karışımı gibi görenler var. Ziyaretlerimde, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı’nın farklı alanlardan olan kişiler ile karşılaştım. Böyle olunca da standardizasyon sağlanamıyor”.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler üçüncü görüş olarak, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında görev yapan akademik personelin program öğelerine hâkim olamama sorununu belirtmişlerdir. D3 bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bologna’da bir eksiklik var. Ders bilgi paketlerinin, programdan çıktığını yazılamıyor. Bologna’daki ders bilgi paketleri, programın çıktısı olduğu bilinmiyor. Orada bir eksiklik var. Bu eksikliği, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nı çok fazla bilinmemesine de bağlıyorum. Çünkü siz, eğer Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nı tam olarak bilerseniz, oradaki öğretim programının çıktılarıyla kendi dersinizin çıktısını, o matrisleri iyi bir biçimde yapabilirsiniz”.

D5 değerlendirmesinde, “Saha ziyareti öncesi öğrenme çıktılarının, çok sorunlu olduğunu gördüm. Özellikle kullanılan fiiller, öğrencinin kazanım düzeyini ortaya çıkaracak; mesela ‘bilir, öğrenir’. Ölçmek için müsait olmayan, uygun olmayan fiiller kullanılmıştı” ifadesini kullanmıştır. D6 bu konuda şu görüşleri bildirmiştir:

“Öğretim üyelerinin ders programlarını güncelleme konusunda ciddi sorunlar yaşandığı tespit edildi. Ders programlarının hazırlanması ve yayınlanması aşamasında eksiklikler çok fazla. Halbuki eğitimde ders programlarının güncellenmesi büyük önem taşıyor. Bu eksiklikler, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen sorunlar arasında yer alıyor”.

D8’in değerlendirmesi şöyledir:

“Spesifik olarak sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında hâlâ ders izlenceleri konusunda ciddi eksiklikler olduğunu gözlemliyoruz. Bazı ders izlenceleri, yalnızca 'formal olarak yapılmış' gibi görünüyor; yani olması gerektiği için hazırlanmış gibi oluyor”.

D10, görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Ders planları, izlenceler, öğretim yöntem teknikleri, kaynakları gibi yapılması gerekenler var. Yani hocaların tamamını bir şekilde bağlayıcı tarafı var. Ama bazı yerlerde hocaların, bu işe biraz ütöpik baktıklarına şahit olduk”.

D11 ise yaşanan sorunları şu şekilde aktarmıştır:

“En önemli meselelerden biri izlencelerde bile, bir standardizasyonun olmaması. Önemli bir problem. Kazanımların uygun şekilde yazılmamış olması, bir diğer durum. Bu durum kazanımlara uygun ölçme değerlendirme süreçlerinin gerçekleştirilmemiş olmasına sebep oluyor”.

Katılımcılar dördüncü görüş olarak, kurum içi / kurum dışı iş birliklerinin kısıtlı olmasına ilişkin görüşlerini dördüncü sırada dikkat çekmişlerdir. D6 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Sosyal bilgiler eğitimi için 'laboratuvar dışarıda' diyoruz, yani öğrenciler müzelerde, fabrikalarda, çeşitli kurumlarda öğrenim görmeli. Ancak üniversiteler, bu tür yerlerle iş birliği konusunda yeterli desteği sağlamıyor. İş birliği süreçleri tamamen hocaların inisiyatifine bırakılmış durumda. Hocaların izin alma, araç ayarlama, maddi destek bulma gibi prosedürlerle uğraşması gerekiyor. Bu da süreci zorlaştırıyor ve öğretim elemanlarına ekstra bir yük getiriyor”.

D4 “Bölüm içerisinde bu uzlaşma kültürü ortadan kalkıyor ve dolayısıyla siz görev dağılımı yapmak istediğiniz zaman insanlar bunlara yanaşmıyorlar” olarak görüşlerini paylaşmıştır. D8 görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

"Uluslararası iş birlikleri, neredeyse yok denecek kadar az. Özellikle post-doc çalışmalara katılan akademisyen sayısı oldukça sınırlı ve bu durum, dünyadaki gelişmeleri takip etme noktasında ciddi bir eksiklik yaratıyor. Bölüm içinde zaman zaman ortak yazarlı çalışmalar yapılmakta ve bazı BAP ya da TÜBİTAK 2209 projelerinde sınırlı düzeyde iş birliğinden söz edebiliriz. Ancak başka ülkelerdeki kurumlarla, yazarlarla, araştırmacılar ile iş yapma

konusunda eksiziz... Sahiplenme konusunda, akreditasyon işleri sadece birkaç kişinin üzerinden yürüyor, zorlamayla yürüyor".

D9 ise "Üniversiteler, şehirdeki okullarla ve diğer kurumlarla iş birlikleri şu an yeterli değil. Gözlemim şu: var olan iş birlikleri genelde bireysel yürütülüyor ama biz bunları kurumsalmış gibi gösteriyoruz. Bu da sürdürülebilir olmuyor". D10 görüşlerini "İş birliği alanlarında biraz sınırlı düşünce ile karşılaşabiliyoruz" şeklinde belirtmiştir.

Katılımcıların, saha ziyaretlerine göre sorunlar kapsamındaki görüşlerden beşincisi, Öğretmenlik Uygulaması Dersinin yürütülme süreci üzerinedir. D2 bu konuyu şu şekilde ifade etmiştir:

"Öğretmenlik uygulaması süreci biraz daha zorlu bir süreç. Çünkü fakültenin dışına çıkılıyor, sahaya gidiliyor. Bu noktada MEB'le iş birliği şart. Ama her fakülte bunu layıkıyla yapmıyor. Kimisi sadece yapmış gibi gösteriyor. Bu da öğretmen adaylarının sunduğu ürünlerden, dosyalardan zaten belli oluyor. Gözlemlediğimizde bu durumu fark edebiliyoruz".

D8 Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülme süreci ile ilgili görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

"Kalite çalışmalarında başlıklardan biri de okul-fakülte iş birliği. Yazışmalara baktığımızda hem üniversiteden okullara hem de okullardan üniversiteye giden belgelerin düzenli yapıldığını görüyoruz. Karşılıklı olarak etkileşim var, sorunlar yazışmalarla çözülüyor. Uygulama tarafına gelirsek, okul-fakülte iş birliği kapsamında öğrencilerin staj dosyalarını inceliyoruz. İdari açıdan dosyalar tamam, eksik belge görmüyoruz. Ama öğretmenlik uygulaması dersinde, öğretmen adaylarına verilen geri bildirimlerin yetersiz olduğunu söyleyebilirim. En azından belgelerde bunu çok göremiyoruz. Ders planlarına ve öğrencilerin hazırladığı dosyalara baktığımızda, yapılandırmacı yaklaşımla ilgili şeylerin işlendiğini görüyoruz ama bu genelde planlarda kalıyor. Materyal tarafında elimizde çok fazla örnek yok. Biz gittiğimizde uygulama yapılıyor ama gitmediğimizde devam ediyor mu; onu kestiremiyoruz".

D9 "Öğrencilerin öğretmenlik uygulamalarında yeterli fırsat bulamamaları, öğretim üyelerinin bu uygulamalara yönelik yeterince destek sağlamaması temel sorunlardan biri olarak karşımıza çıkıyor." demiştir. D10 görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

"Okul uygulamalarında bazen mesafe önemli bir konu olabilir. Özellikle büyük şehirlerde şöyle bir sorun var: 'Öğrencinin evine göre mi okul seçilecek, hocaların evine göre mi?'. Bu çok ciddi bir sıkıntı. Özellikle 4. sınıf derslerini çok etkiliyor. Programlar, öğrencilerin o günlerini boşaltmak zorunda kalıyor. Küçük şehirlerde ise bu kez yakın okulları seçmek zorunda hissediyorlar. 'Köy okullarında uygulama yapabiliyorlar mı?' dediğimde, araç gönderemedikleri için köylere öğrenci yerleştiremediklerini söylüyorlar. Bu durumda köy

deneyimi nerede oluyor? En fazla topluma hizmet uygulamalarında ya da bazı alternatif etkinliklerde. Bu da sadece çok az öğrencinin katılabildiği bir deneyim oluyor. Yani baktığımızda oldukça sınırlı”.

D11 ise konuya ilişkin olarak şunları ifade etmiştir:

“Ziyaretlerimizin birinde, sürecin tamamen MEB’in kontrolünde yürüdüğünü gözlemledim. Bir iş birliğinden çok, MEB isteklerinin yapıldığı bir süreç vardı. MEB her şeyi belirleyen taraftaydı. Bu da fakültenin sürece eşit ortak olarak katılmasının önünde bir engel oluşturuyordu. Ayrıca bazı hocalar, her hafta okula gidemediklerini, derslerinin yoğun olduğunu belirttiler. Bu da doğal olarak aksayan bir taraf yaratıyordu. Okulların seçimi konusunda ise gidilecek okula MEB karar veriyordu. Yani öğretim üyeleri, öğrencilerini farklı sosyoekonomik düzeydeki okullara gönderemiyor, gözlem çeşitliliği sağlanamıyordu. Ayrıca öğretmen adaylarının dosyalarını incelediğimizde, dönüt verme konularında sorunlar vardı. Öğrencilerin sunduğu planlarda hatalar vardı, mesela yanlış yöntemler yazılmış ama uygulanmamıştı”.

Değerlendiricilerin görüşlerine göre sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile problemler altıncı görüş olarak belirtilmiştir. D3, bu görüşlerini şu ifadelerle aktarmıştır:

“Neredeyse gittiğim her yerde ölçme-değerlendirmenin çok yetersiz olduğunu gördüm. Hala çok eski, geleneksel yöntemler kullanılıyor. İki-üç soruluk sınavlarla öğrenciler değerlendiriliyor. En dikkat çekici şeylerden biri de geribildirim yokluğu. Sınav kâğıdına ilişkin hiçbir şey yazılmamış, öğrenciye açıklama yapılmamış. Bu da çok büyük bir eksiklik. Hatta bu durumu kanıtlayan belgeler bile çoğu yerde ya eksik ya da hiç yoktu. Bu da ayrıca dikkatimi çeken başka bir eksiklikti”.

D6 görüşlerini “Öğrencilerin ödevlerinin değerlendirilmesi süreci akreditasyon kapsamında önemli bir yer tutuyor. Ödev değerlendirme süreçleri şu an fazla karmaşık ve zaman zaman zaman zaman öğretim elemanlarına ek bir yük oluşturuyor” şeklinde dile getirmiştir. D8 ise şu ifadeleri kullanmıştır:

“Son yıllarda gelişmeler yaşanıyor olsa da sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında ölçme-değerlendirme anlayışının hâlâ istenilen düzeyde olmadığını gözlemliyoruz. Hâlâ ağırlıklı olarak klasik, bilişsel yönü ölçen yazılı sınavlar tercih ediliyor. Süreç temelli ölçme-değerlendirme araçlarının, yani portfolyoların, derecelenmiş puanlama anahtarlarının yani rubriklerin, öğrenci ürün dosyalarının kullanımı oldukça sınırlı”.

D9’un ifadesi şöyledir:

“Ölçme ve değerlendirme konusunda özellikle klasik sınavlarda bazı sıkıntılar olduğunu söyleyebilirim. Cevap anahtarları objektif şekilde hazırlanmamış olabiliyor. Bazen hocalar, sınavları değerlendirmeye geçmeden önce cevap anahtarı oluşturmadan okuyorlar. Mesela aynı soruya 30 öğrenci cevap vermiş. Birine 25 üzerinden 25/20 puan verilmiş, diğerine 15 puan. Ama ikisinin cevabını yan yana koyunca arada çok da fark olmadığı görülüyor. Bu da gösteriyor ki klasik sınavlarda ciddi ölçme-değerlendirme problemleri var”.

D11 ise bu konuya ilişkin olarak, “Sosyal bilgiler kapsamına giren derslerin değerlendirmelerinde kısmen ve biraz sıkıntı var. Özellikle makinelerin kitapçık okuyarak testleri değerlendirmeye başlamasından sonra, uzun süre sadece çoktan seçmeli sınavlarla ölçme yapıldı” demiştir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin yedinci görüş olarak kadro problemlerini belirtmişlerdir. D5 bu kapsamdaki görüşlerini “Sosyal bilgiler öğretmenliği programında görev yapan akademik personelin nicelik olarak eksik olması” ifadesiyle dile getirmiştir. D8 ise “Kadro sorunları var. Bazı araştırma görevlileri, doktoralı araştırmacılar uzun yıllar çalışıyorlar” demiştir. D9 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Bazı üniversitelerin bazı programlarında bazı öğretimciler, çok derse giriyorlar. Ama başka üniversitelerde daha az ders yoğunlukları var. Devlet üniversitelerinde öğretim üyelerinin ders yükleri daha azken; vakıf üniversite ziyaretlerinde ders yüklerinin daha fazla olduğunu, söyleyebilirim... Yani öğretim üyesine düşen öğrenci sayısı, bazı üniversitelerde makulken, bazılarında makul değil”.

D11 ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Araştırma görevlilerinin veya doktoralı araştırma görevlilerinin istihdamı, gittiğim fakültelerin akreditasyon sürecinde önemli bir sorundu. Bu konuya yönelik üniversitenin talepleri vardı. Bu durum, akademisyenlerin kariyer ilerlemesini engelliyor gibi duruyordu. Çünkü belli koşullar yerine getirilmmişti”.

Sosyal bilgiler akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarındaki saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin sekizinci görüş ise öğrencilere verilen geribildirim eksikliği üzerinedir. D1, bu durumu “Bazı öğrencilerle öğretim üyeleri arasında iletişim sorunları olabiliyor” sözleriyle ifade etmiştir.

D2 ise görüşlerini şu şekilde paylaşmıştır:

“Öğretim elemanları, ders verdikleri konularla ilgili öğrencilerine memnuniyet anketi yapmalılar. 'Bu ders sizin ihtiyacınızı karşıladı mı, Eksik kaldığınız yerler var mı?' gibi konularda hiç sorulmayabiliyor. Sadece sınav sonucu başarıyı göstermez. Öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığı da önemli”.

D8'in konuyla ilgili değerlendirmesi şu şekildedir: “Saha gözlemlerimize ve sunulan kanıtlara dayalı olarak, öğrenci-akademisyen ilişkilerinde hâlâ önemli sorunlar olduğunu görmekteyiz. Öğrenciler, çoğu zaman akademisyenlerinden istedikleri zaman ve istedikleri biçimde geri bildirim alamadıklarını ifade ediyorlar”. D11 ise bu eksikliği şöyle vurgulamıştır: “En önemli sorunlardan birisi de uygun geribildirimlerin verilmesi konusu var. Benim karşıma çıkan en eksik gördüğüm, değerlendirmelerde en eksik alanlardı”.

Kontrol ve önlem alma süreçleri işletilmemesi sorunu, dokuzuncu görüş olarak belirtilmiştir. D7 bu kapsamdaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Kalite yönetimi açısından akreditasyon sürecini değerlendirdiğimizde, temel eksikliklerden biri PUKÖ döngüsünün (Planla, Uygula, Kontrol Et, Önlem Al) tam anlamıyla uygulanmıyor olması. Ancak incelediğim programlarda özellikle 'kontrol' ve 'önlem alma' aşamalarında ciddi eksiklikler gözlemledim. Bir eğitim-öğretim sürecini PUKÖ çerçevesinde ele aldığımızda, iyi bir planlama aşaması gereklidir. Bu planlama; ders izlencesinin niteliği, öğrenme çıktılarının belirlenmesi, haftalık programın hazırlanması, kaynakça, AKTS hesaplaması gibi unsurları içermelidir. Daha sonra, bu planın sınıf ortamında etkin bir şekilde uygulanması gerekir. Ancak sürecin en kritik noktalarından biri olan kontrol ve değerlendirme aşaması, genellikle göz ardı ediliyor. Örneğin, fakültelerde ders değerlendirme anketleri standart olarak uygulanıyor. Ancak bu anketler gerçekten analiz ediliyor mu? Bölümler veya öğretim elemanları bu anketlerden nasıl çıkarımlar yapıyor? Daha önemlisi, bu çıkarımlar sonucunda hangi önlemler alınıyor? Ne tür iyileştirme süreçleri başlatılıyor? Bu soruların büyük ölçüde yanıtızsız kaldığını görüyoruz. Veriye dayalı karar alma süreçleri zayıf kalıyor ve eğitim-öğretim süreçlerinde sistematik bir iyileştirme mekanizması oluşturulamıyor”.

D2 ise görüşlerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

“Fakültelerde ve dersler bazında yapılan memnuniyet anketleri önemli bir değerlendirme aracı olmasına rağmen, çıkan sonuçlara yönelik somut bir çözüm sürecine girilmediği gözlemlenmiştir. Anketler sadece ‘yapılmış olmak için’ yapılmakta, ancak çıkan problemlere dair fakülteler tarafından yeterli girişimde bulunulmamaktadır”.

D8'in görüşleri şu şekildedir:

“Çalışmalarda PUKÖ döngüsünden bahsediyoruz. Bu döngünün 'planlama' ve 'uygulama' adımları genellikle yerine getiriliyor olsa da 'kontrol etme' ve 'önlem alma' aşamaları büyük ölçüde ihmal ediliyor. Örneğin ölçme-değerlendirme süreçlerinde anketler planlanmış,

uygulanmış; ancak sonrasında bu verilerin analiz edilip ilgili birimlerle paylaşılması, sonuçlara dayalı iyileştirme önerileri geliştirilmesi gibi kritik adımlar atlanıyor. Bu eksiklik, sadece ölçme-değerlendirme değil, hemen hemen tüm komisyonlar için geçerli. 'kontrol etme' ve 'önlem alma' aşamalarında çok ciddi sıkıntılar görüyoruz. Zaten işin özünde 'kontrol etme' ve 'önlem alma' aşamaları var”.

D11 ise bu sorun hakkındaki görüşlerini “Değerlendirme ve dönüt verme’ konusu bizde en çok aksayan alanlardan biri. Sosyal bilgiler programlarında da bu durum geçerli” olarak aktarmıştır.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında belirtilen 10. sorun ise uluslararasılaşmaya ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. D5 görüşlerini “Uluslararasılaşma anlamında, eğiticinin eğitimi gibi etkinliklere, kongre, konferanslara katılımı konusunda, örneğin bir üniversitede, problem yaşadıklarını hissettik. Bu üniversitede çok da destekleyici bir yönetimin de olmadığını fark ettik” şeklinde dile getirmiştir. D6 ise bu konuda şu değerlendirmeyi yapmıştır:

“Hocalar, uluslararası yayın yapacak ama yeterli bilgisi olmayabiliyor. Q1 dergileri nasıl bulacak, hangileri Q1? Koşulları neler? Çoğu kişi bütün zamanını bunları araştırmaya harcıyor. Yani bir yayın gönderecek ama nereye gönderileceğini, hangi dergiye nasıl başvurulacağını bile bilmiyor. Bu konuda ciddi bir rehberlik eksikliği var”.

D8’in görüşü ise şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler öğretmenliği programları hâlâ büyük ölçüde ulusal düzeyde kalmış durumda. Uluslararasılaşma konusunda ciddi eksiklikler mevcut. Eğitim fakültelerindeki bazı programlar bu konuda çok iyi. Ancak sosyal bilgiler öğretmenliği gibi spesifik alanlarda uluslararasılaşma konusunda ciddi sıkıntılar var”.

Araştırmaya katılan değerlendiricilerin, saha ziyaretlerine göre belirttikleri 11. sorun ise sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarına eğitim alan öğrencilerin, atanamama kaygısıdır. D1 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretmenliği alanını sevdiklerini ve eğitim süreçlerinden memnun olduklarını belirtmelerine rağmen, mezuniyet sonrası kariyerlerine dair ciddi kaygılar taşımakta. Özellikle KPSS sınavındaki rekabet ve atama süreçlerindeki belirsizlik, geleceğe dair belirsizlik hissini artırmakta”.

D6’nın ifadesi ise şu şekildedir:

“Öğretmen atamaları konusu, öğretmen adaylarının motivasyonu açısından önemli. Bir insanın motive olması için ihtiyaçlar hiyerarşisi, önemli. Askeri veya polislik mesleklerinde kesin atama söz konusu olduğu için adaylar eğitim süreçlerine tam anlamıyla adapte oluyor.

Ancak öğretmenlerin atama süreçleri belirsizlik taşıdığı için bu durum, eğitim sürecine olan motivasyonlarını da etkileyebiliyor”.

D10 ise bu konuda şunları ifade etmiştir: “Şu an Türkiye'nin en büyük gerçeklerinden bir tanesi, atanma kaygısı. İnsanlar, uzun yıllar uğraşıyor, sonunda belki psikolojisini bozuyorlar”.

Katılımcılar, saha ziyaretlerine göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin bir diğer görüş olan 12. sorun ise yerel şartların eşit olmaması sorununa değinmişlerdir. D6 bu durumu şu ifadelerle açıklamıştır:

“Akreditasyon sürecinde üniversiteler arasındaki imkan farklılıkları göz önünde bulundurulmalı. Örneğin, İstanbul'daki bir akademisyenin uluslararası kongrelere katılım imkanı ile Ardahan'daki bir akademisyenin erişim imkanları aynı değil. Dolayısıyla, akreditasyon değerlendirmelerinde bu tür bölgesel farklılıklar değerlendirilmeli. Bir üniversitenin akademik kültür birikimi ve kurumsal altyapısı da önemli bir faktör. 100 yıllık bir üniversite ile 10-20 yıllık bir üniversitenin akademik olanakları, deneyimi ve akademik kültürü aynı seviyede olmayabilir. Eğer akreditasyon süreci bu farklılıkları dikkate almadan tek tip standartlarla değerlendirme yaparsa, yeni kurulan veya imkanları daha kısıtlı olan üniversiteler dezavantajlı bir duruma düşebilir. Bu nedenle, akreditasyonun kendisini de bu bağlamda değerlendirilmeli”.

D8 görüşünü “Bazen fakültelerin, elinde olmayan nedenler olabiliyor. Dolayısıyla bazı programlar, ‘1-0’ yenik başlıyor. Örneğin ilçede olduğu için olanakları sınırlı, binaları sıkıntılı fakülteler var” şeklinde dile getirmiştir. D10'un ifadesi ise şu şekildedir:

“Bazı kurumlar için ‘ulaşım’ bir sorundu. Büyük bir şehirde akreditasyona gittim. Akreditasyonda, sosyal aktivitelerin artmasını, öğretmen eğitimleri, öğretmenlerle dönem değerlendirme toplantıları yapılması gibi önerilerimiz var. Kurum bunu yapamıyor. Ulaşım problemi var. Öğrencinin kampüse ulaşması 2 saat-2,5 saat. Öğretmenin de denemeleri olmuş mesela. Yani büyük şehirlerde böyle ulaşım ile ilgili ve kişilerin o yoğun trafiği ile ilgili bir sorun olabiliyor”.

Katılımcıların ifadelerine göre, derslerde farklı yöntemlerin kullanılmamasına yönelik görüşlerde 13. olarak aktarılmıştır. D3 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Örneğin, topluma hizmet dersi yapılmış, ancak hiçbir yere gidilmemiş. Eğitimde program dışı etkinlikler dersini verilmiş, ama program dışında herhangi bir aktivite yapılmamış. Yani öğretim programı kapsamında hiçbir şey yapmamış. Sosyal bilgilerin alanı çok geniş. En azından sanal bir müze gezisi bile yaptırılabilir. Ama o bile yapılmamış. Bunlara yönelik kanıt istediğinizde, kanıtın olmadığını görüyorsunuz. Sosyal bilgiler açısından bunlar dezavantajlı durumlar”.

D5 ise “Öğretim yöntemleriyle ilgili, bunların geliştirilmesiyle ilgili, eğiticinin eğitimi önemli bir husus. Ben, en çok bunun altını çiziyorum. Çünkü öğrencilerden en çok şikayet alınan ve bizim de sorun olarak en çok gözlediğimiz şey, buydu.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Katılımcıların sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarındaki sorunlardan bir diğeri olarak, derslerde materyallerin kullanılmaması görüşü paylaşılmıştır. Bu görüş 14. sırada ifade edilmiştir. D3, “Materyaller çok fazla kullanılmıyor. Akıllı tahtalarımız var; ama bunun dışında da farklı materyallere geçilmesi lazım. Ama gittiğim yerlerde de gözlemlediğim şey bu. Buna çok fazla dikkat edilmiyor” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır. D9 ise görüşlerini “Sınıfa gidiyorsunuz; sonradan yapılmış, sıralar var, kürsü var. Ama kürsü kullanmıyor. Öğrencilere sorduğumuzda, kullanılmadığını anlıyoruz. Bu da gösteriyor ki donanım ve materyal eksikliği var, verimli kullanılmıyor” şeklinde paylaşmıştır.

Katılımcılar, bazı derslerin, o alanda uzman olmayan öğretim elemanları tarafından verilmesinin bir problem olduğunu ifade etmişlerdir. 15. sırada ifade edilen bu sorun için D2 bu durumu şu sözlerle açıklamıştır:

“Bazı yerlerde şunu net olarak gördüm: Dersi veren öğretim elemanı, dersin içeriği arasında ciddi bir uyumsuzluk var. Yani ders başka bir uzmanlık alanına ait, ama o dersi o alanda uzman olmayan biri veriyor. Özellikle sosyal bilgiler eğitiminde bazı dersler gerçekten kritik. Alan eğitimi açısından çok önemli dersler bunlar. Ama o derse aslında uygun hoca varken, farklı bir alandaki bir hoca dersi veriyor. Bu da bence ciddi bir eksiklik. Bazı fakültelerde hoca sayısı fazla ama bu tür uyumsuzluklar yine de yaşanıyor. O yüzden sadece hoca sayısı değil, dersin içeriğiyle hocanın uzmanlığının uyuşması çok önemli”.

D4 ise “En büyük problemlerden birisi akademik kadro meselesi. Akademik kadro dağılımlarında çok ciddi problem oluyor. Mesela üniversitenin bir tanesinde lisans, yüksek lisans ve doktora programı olmasına rağmen sosyal bilgilerin alan eğitimcisi sayısı çok çok azdı” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılar, bazı programlarda kadrolaşma sorunları yaşandığını 16. sırada belirtmiştir. D5 bu konuyu şu ifadelerle dile getirmiştir: “Kadrolaşma sorunu var. Yani sosyal bilgiler eğitiminde, tabii ki tarihçi de gerekebilir, coğrafya alanından da gerekebilir. Ama sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışıyor olması, üretim yapmış olması, bu alanın iyi tanınması gerekiyor”. D4 ise bu sorunu “Bazı üniversitenin sosyal bilgiler programlarına bakıyoruz.

Mesela bir üniversite var; bölümdeki yarıdan fazla hoca, sosyal bilgiler alanı dışından. Baktığınız zaman burası aslında sosyal bilgiler eğitimi değil. Burası, normalde diğer alanlarda bir bölüm haline gelmiş” sözleriyle ifade etmiştir.

Katılımcılar, teknolojinin yeterince kullanılması sorunu 17. görüş olarak ifade etmişlerdir. D2 bu durumu “Dijitalleşme, çağın gereklerine uyum sağlama önemli. Ama öğretim elemanları, derslerinde kullanabileceği bu yenilikleri kullanma noktasında yetersizlik kalabiliyor” şeklinde ifade etmiştir. D6 ise “Çağımız teknoloji çağı, ancak teknolojiye hızlı bir şekilde uyum sağlamada eksiklikler var. Dersliklerde belirli imkanlar bulunuyor, fakat öğretim süreçlerinde teknolojinin etkin kullanımı konusunda yetersizlikler dikkat çekiyor” demiştir.

Araştırmaya katılan bazı değerlendiriciler, 18. sırada yönetim ile iletişim kopuklukları sorununa ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. D4, görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Bazı üniversiteler, aslında akreditasyonu çok da istemiyorlar; mesela hazırlık süreçlerini. Ama işte dekanların veya rektörlerin ısrar etmesinden dolayı bunu yapmak zorunda kalanlar oluyor. Yoksa aslında akreditasyona, herkes çok da böyle hevesli bir şekilde bakmıyor. Benim gördüğüm en büyük problemlerden biri bu.” sözleriyle dile getirmiştir. D8 ise “Akademisyenlerin, yönetimle olan ilişkilerde sorunlar olabildiğini, görüyoruz. Bazı konularda akademisyenlerin görüşlerinin alınmamasından şikayetçi olabiliyorlar”.

Katılımcılardan bazıları, öğrencilerin bilinçli olmadıkları, sorununu aktarmışlardır. 19. sırada ifade edilen bu sorun kapsamında D7 bu durumu “Öğrenciler, akreditasyon konusunda bilgi sahibi değiller.” şeklinde belirtmiştir. D11 ise “Öğrenciler akreditasyonun ne olduğu, faydaları konusunda bilgi sahibi değil” demiştir.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği alanında nitelikli yayın üretimi sorununa 20. sırada değinmişlerdir. D6 bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“Bir üniversitede yayın yapmayı teşvik eden bir mekanizma kurmuşlar, destek de veriyorlardı. Ama kriterlere bakıldığında, sosyal bilgiler alanı bu önceliklerin içinde yoktu. Halbuki kalkınma hedeflerinde eğitim de var, sosyal bilgiler alanları da var. Örneğin özel eğitim alanına imkân verilirken, sosyal bilgilere verilmiyordu. Bu eşitliğin sağlanması gerekiyor.”

D8’in ifadesi ise şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler öğretmenliği alanında hâlâ nitelikli yayın yapma konusunda ciddi sıkıntılar yaşıyor. Alan akademisyenlerinin çoğu, yüksek etki değerine sahip dergilerde yeterince yayın yapamıyor. Buna kendimi de dahil ediyorum. Bu durum biraz da sosyal bilgilerin

doğasından kaynaklanıyor. Örneğin, teknoloji ile ilgili dergilerin SSI alanı daha genişken, eğitim bilimleri/sosyal bilgiler dergileri biraz daha dar kapsamda olabiliyor. Bu durumda da sosyal bilgiler eğitimi alanındaki dergiler çok daha sınırlı ve seçici olabiliyor”.

Katılımcılardan D8, mezun takip sisteminin olmaması sorunu hakkında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tüm üniversitelerde ve öğretmenlik programlarında ortak bir majör sorun olarak mezun takip sistemlerinin yetersizliği öne çıkıyor. Mezun olan öğretmen adayımız, öğrencimizin nerelerde çalıştığı, kariyerlerine nasıl devam ettikleri, mesleki gelişimleri veya sektördeki durumlarıyla ilgili sağlıklı ve sistematik veriler elde edilemiyor”.

22. sırada belirtilen sorun kapsamında katılımcılardan D8, akademik desteklerin yetersizliğinin motivasyon kaybına neden olduğunu belirtmiştir ve görüşünü “Akademisyenler, akademik çalışmalarının üniversiteleri tarafından maddi/manevi çok da desteklenmediklerini ifade ediyorlar. Bu da motivasyon kaybına neden oluyor” şeklinde aktarmıştır.

Katılımcılardan D9, “program güncellenmiyor” şeklindeki 23. sıradaki sorununa ilişkin görüşlerini “Sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili sorunlar var. Zaman zaman program güncellenmemiş ya da çağdaş gelişmelerden uzak olabiliyor” şeklinde aktarmıştır.

D9 uygulama eksikleri sorunu kapsamındaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“En çok dikkatimi çeken konulardan biri, uygulamalı eğitim eksikliği. Öğrencilerin sınıf ortamında yeterince uygulama yapma imkânı olmayabiliyor. Bu da ciddi bir eksiklik yaratıyor. Çünkü teori ve pratik, öğretmen yetiştirmede birbirinden ayrılmaz iki unsur. Bunu hep şöyle anlatıyorum: Makasın iki kanadı gibi düşünün; bir tarafı teori, diğer tarafı pratik. Bu ikisini %100 örtüştürmek zaten mümkün değil. Ama önemli olan, bu iki kanat arasındaki makası ne kadar daraltabildiğimiz. Özellikle sosyal bilgiler eğitimi açısından da bu geçerli. Ne kadar bu teori-pratik mesafesini azaltabilirsek, hem öğretmen adayları açısından hem de öğretim ortamı açısından o kadar faydalı oluyor. Aksi hâlde, yeterince uygulama yapamayan öğretmen adayları, mesleğe başladıklarında pratikte ciddi zorlanmalar yaşayabiliyor”.

D3 gündemi takip etmeme sorununa ilişkin görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Sosyal bilgilerin kendi doğasında var olan; gündemi takip etmek, güncel meseleler hakkında konuşmak, vatandaşlık bağlamında, mesela bir vatandaşın gündemi takip etmesi gerekiyor. Gündemde ‘ne var ne yok’ bunları biliyor olması lazım. Ama benim kendi gözlemlerim; hocalar gündemi çok fazla takip etmedikleri için, kendilerini çok geliştirmedikleri için bu durum öğrencilere de sirayet ediyor”.

4.5 Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin, Saha Ziyaretlerindeki Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, saha ziyaretlerinde belirlediği sosyal bilgiler öğretmen eğitimindeki sorunların çözümüne ilişkin önerilerini “Fiziksel olanaklar iyileştirilmeli”, “Ölçme ve değerlendirme sistemi iyileştirilmeli”, “İyi uygulama örneklerinin paylaşılması”, “Program öğelerine yönelik eğitimler düzenlenmeli”, “Uluslararası çalışmalar geliştirilmeli”, “Akademik kadrolar güçlendirilmeli”, “Uygulama ve staj sürelerinin artırılması” biçiminde sıralamışlardır. Yine değerlendiriciler “Öğretmen adaylarının istihdamı konusunda politikalar geliştirilmeli”, “Sürekli gelişmeye odaklanılmalı”, “Disiplinlerarası çalışmalar artırılmalı”, “Güncel öğretim yöntemlerinin kullanılması”, “Ödüllendirme sistemi oluşturulmalı”, “Öğrenci memnuniyet anketleri yapılmalı”, “Öğrenciler bilgilendirilmeli”, “Öğretmen eğitiminde eleştirel düşünce sağlanmalı”, “Sosyal bilgilere özgü standartlar oluşturulmalı” ve “Teknoloji ve dijital yeterlilikler artırılmalı” şeklinde sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri ifade etmişlerdir. Değerlendiricilerin ifade ettikleri görüşler aşağıda Tablo 4.5.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.5.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin, Saha Ziyaretlerindeki Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Öneriler
Fiziksel olanaklar iyileştirilmeli
Ölçme ve değerlendirme sistemi iyileştirilmeli
İyi uygulama örneklerinin paylaşılması
Program öğelerine yönelik eğitimler düzenlenmeli
Uluslararası çalışmalar geliştirilmeli
Akademik kadrolar güçlendirilmeli
Uygulama ve staj sürelerinin artırılması
Öğretmen adaylarının istihdamı konusunda politikalar geliştirilmeli
Sürekli gelişmeye odaklanılmalı
Disiplinlerarası çalışmalar artırılmalı
Güncel öğretim yöntemlerinin kullanılması
Ödüllendirme sistemi oluşturulmalı

Tablo 4.5.1

Sosyal Bilgiler Akreditasyon Sürecinde Görev Alan Değerlendiricilerin, Saha Ziyaretlerindeki Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri (Devam)

Öğrenci memnuniyet anketleri yapılmalı
Öğrenciler bilgilendirilmeli
Öğretmen eğitiminde eleştirel düşünce sağlanmalı
Sosyal bilgilere özgü standartlar oluşturulmalı
Teknoloji ve dijital yeterlilikler artırılmalı

Araştırma kapsamındaki değerlendiricilerin sosyal bilgiler eğitiminde yaşanan sorunlara dair fiziksel olanaklar iyileştirilmeli yönündeki önerisi, ilk öneri olarak belirtilmiştir. D1 görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Kütüphaneler noktasında örneğin seslendirmeye yönelik faaliyetleri, bazı üniversitelerde gördük. Bu çok iyi örneklerden biriydi. Görme engelli bireylere yönelik sosyal sorumluluk çalışmaları yapılmış. O sosyal sorumluluk çalışmaları kapsamında kitap seslendirmeleri var. Dolayısıyla bu, önemli bir adım”.

D2 ise, “Fiziki altyapı olarak yetersizlikleri olan fakültelerimize, bu konuda ciddi bir kaynak desteği yapılması gerekiyor” diyerek altyapı eksiklerine yönelik çözüm önerisinde bulunmuştur. D3 fiziksel öğrenme ortamlarının geliştirilmesi gerektiğini belirterek, “Tesisler anlamında, öğrenme ortamlarının şekillenmesi gerekiyor” ifadesini kullanmıştır. D5 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir öğrencinin de bu lisansüstü öğrencisi de olabilir, lisans da olabilir; istediği kaynağı kütüphanesinden kendi alanıyla ilgili uzaktan erişimle de olsa ulaşabilmesi gerekiyor. Fiziksel olarak kütüphane ve çalışma ortamlarının uygun olması gerekiyor. Sosyal bilgiler eğitimi interdisiplinler bir yapıya sahip; laboratuvarının olması, farklı öğretim yöntemlerinin uygulanmasına imkân verecek, fiziki tesislerin de olmayışı büyük bir sorun. Bununla ilgili yapının oluşturulması da önemli bir husus”.

D6 bu konudaki değerlendirmesini şu şekilde açıklamıştır:

“Sosyal bilgiler eğitimi için laboratuvarlar oluşturulmalı, dersliklerde, kütüphanelerde teknolojik imkânlar artırılmalı. Z kuşağı, dijital kaynaklara yönelmiş durumda. Kütüphane kültürü de değişti; fiziksel kitaplardan çok, online kitaplara ve dijital kaynaklara geçiş yaşıyor. Bazı üniversiteler, online kitap paylaşımı yapan platformlara üye olmuş ve öğrencilerine dijital kaynaklar sunuyor. Ancak bazı üniversitelerde bu imkân bulunmuyor. Bu da öğrenciler arasında erişim farkları yaratıyor. Kütüphane erişiminin ve kaynaklarının güncellenmesi şart. Üniversiteler, dijital akademik kaynaklara daha fazla yatırım yapmalı ve

kütüphanelerini Z kütüphaneleri ile entegre etmelidir. Öğrenci çalışma alanları da ciddi bir eksiklik olarak karşımıza çıkıyor. Gürültüden uzak bireysel çalışma alanlarının yetersiz olduğu üniversiteler var. Öğrencilerin rahat edebileceği, sessiz ve verimli çalışabileceği ortamların oluşturulması gerekiyor. Yemekhaneler, kantinler ve dinlenme alanları konusunda da iyileştirmeler yapılmalı. Üniversitelerde, uygun fiyatlı ve erişilebilir yemek imkanları sağlanmalı. Özellikle öğrencilerin bireysel çalışmasını destekleyecek şekilde, kantinlerin farklı odalara bölünerek sessiz ve çalışma dostu hale getirilmesi iyi bir çözüm olabilir”.

D9 ise görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Eğitim mekânlarının teknolojik altyapısı iyileştirilmeli. Hala birçok üniversitede internet alt yapısı ile ilgili problemler var. Eğitim mekânlarımızı, zamanın ruhuna göre, hatta onun da ötesine geçecek şekilde dizayn etmiyoruz. Bu durum sadece ekonomik anlamda değil, bu mekânlara bir ruh katacak şekilde düşünmüyoruz”.

Katılımcılar tarafından sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecindeki sorunlara ilişkin belirtilen ikinci görüş, ölçme ve değerlendirme sistemi iyileştirilmeli şeklindedir. D2 görüşlerini “Öğretim elemanları, dersine ilişkin hangi ölçme değerlendirme yöntemleri uygunsa, onları kullanabilmeli. O konuda yeterlik kazanabilmeli” ifadeleri ile paylaşmıştır. D6 görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “Ödev değerlendirme sürecinin gereksiz bir iş yüküne dönüşmeden, faydalı ve uygulanabilir hale getirilmesi gerekiyor. Önemli olan, süreçleri karmaşık hale getirmek değil, öğretmen adaylarının bilim insanı gibi yetişmesini sağlayacak bir yapı kurmaktır”. D8 ise süreç temelli değerlendirme araçlarının önemine vurgu yaparak, “Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında süreç temelli ölçme-değerlendirme araçlarının etkin biçimde kullanılmalı” demiştir. D11’in görüşlerini paylaşırken aşağıdaki ifadeleri belirtmiştir:

“Değerlendirme yönteminin artık tek tip olmaktan çıkması lazım. Sadece çoktan seçmeli sınav yapılıyor. Bizim yapmak istediğimiz şey, öğrencinin gelişimini sağlayacak dönütler sunmak. Bu noktada üniversitelerin otomasyon sistemleri işe yarayabilir. Öğrenci ödev gönderdiğinde, öğretim üyesi oraya açıklama ekleyebilir, not düşebilir. Sistem buna uygun. Ama burada asıl mesele, öğretim üyesinin o kadar öğrenciye dönüt verecek vakti ya da isteği olup olmaması. Bunu teşvik etmemiz gerekiyor. Öğretim üyelerinin de buna gönüllü olması lazım. Hatta öğretmen adayları öğretim üyelerini değerlendirirken, ‘geliştirici dönüt verildi mi?’ gibi kriterler de eklenebilir. Bu, fakülteler için öneri olabilir”.

Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akreditasyonda yaşanan sorunların giderilmesine yönelik önerilerden üçüncüsü, iyi uygulama örneklerinin paylaşılması yönündedir. Değerlendiriciler, farklı kurumlarda yürütülen başarılı çalışmaların görünür hâle getirilmesinin ve bu örneklerin yaygınlaştırılmasının, kaliteyi artırmada önemli bir

adım olduğunu belirtmişlerdir. D3 bu kapsamda “Toplantılarda iyi örnekler sunulabilir. Farklı fakültede örneğin ‘böyle bir iyi örnek vardı, siz de bunu deneyimleyebilirsiniz veya bu çalışma bizim dersimiz daha verimli hale getirdi’ gibi” ifadelerini kullanmıştır. D7 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Akreditasyon sürecinde; kurumlardaki mevcut iyi uygulamaların paylaşılacağı bir platform ya da deneyim paylaşımının ortaya çıkarılacağı bir etkinlik olabilir. Sorunlar ve çözüm önerileri gibi paylaşımlar olabilir”.

D11 ise iyi uygulamalar paylaşılmalı konusunda önerisini şu şekilde aktarmıştır:

“Amacımız öğretmen eğitiminin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmak. Örneğin bir program çok iyi yapmış, akredite oldu. Öbür programın bazı eksiklikleri var, akredite olamadı. Meselemiz aslında bundan ziyade, öğretmen eğitimi geliştirmek ve nitelikli öğretmenler yetiştirmekse belki iyi örneklerin sunulduğu bir platform üzerinden çalışmalar yapmak. Eğitim fakülteleri, öğretmen eğitime yönelik iyi örnekleri; başka programlara da örnek olması açısından, en azından bir fikir vermesi açısından paylaşılabilir”.

Program öğelerine yönelik eğitimler düzenlenmeli önerisi, değerlendiriciler tarafından dile getirilen dördüncü öneridir. D5 bu çerçevedeki görüşlerini “Eğiticinin eğitimiyle ilgili; ölçme, değerlendirme, sınıf yönetimi, program geliştirme, yani eğitim bilimlerinin tüm bileşenleriyle ilgili eğitimlerin verilmesi, eğiticinin eğitimi verilmesi önemli bir çözüm olabilir.” şeklinde paylaşmıştır. D8’in görüşlerini ise şu kapsamda paylaşmıştır:

“Yeni öğretim üyesi kadrosu alanlarla, hizmet içi eğitim verilmeli. Ders izlenceleri hazırlanması, ölçme-değerlendirme uygulamaları, EBYS kullanımı konularında; hem idari hem de akademik işleyiş konularında kesinlikle hizmet içi eğitimler verilmeli. Tüm personele, periyodik olarak program sorumluları başta olmak üzere ya da onlar aracılığıyla, ölçme-değerlendirme sistemi, öğrencilere geribildirimde bulunulması, derslerin tasarlanması konularında periyodik olarak hizmeti içi eğitimler verilmeli ve zorunlu tutulmalı”.

D11 ise bu kapsamdaki önerilerini şu şekilde açıklamıştır:

“Hatırladığım kadarıyla Bologna sürecinde üniversitedeki öğretim üyelerine, kazanımların, bir izlencenin nasıl oluşturulacağı, ders iş saatlerinin nasıl hesaplanacağı, programın dört ögesinin birbiriyle nasıl uyum sağlayarak tasarlanacağı konusunda eğitimler verilmişti. Fakat o süreçler, şu anda çok da karşılık bulmamış gibi duruyor. O eğitimlerin YÖK tarafından verildiğini hatırlıyorum. Belki modüller hazırlayıp, sistemine yüklenebilir. EPDAD’a değerlendirme akreditasyonu için başvuracak ekiplere, izlenecek videolar hazırlatılabilir; ‘Bir izlencede nelere bakılır, bir izlence nasıl olmalıdır’ gibi konuları içerebilir”.

Katılımcılar, sorunlara ilişkin önerileri arasında beşinci sırada uluslararası çalışmalar geliştirilmeli yönünde görüş bildirmişlerdir. D5 bu durumu kısaca, “Uluslararasılaşmayı,

içselleştirmek gerekiyor.” şeklinde ifade etmiştir. D6, bu konuda şu görüşleri paylaşmıştır:

“Uluslararası düzeyde yayın yapabilme konusunda akademisyenlerin desteklenmesi gerektiği de vurgulanan bir diğer başlıktır. Katılımcılar, bu sürecin sistemli biçimde teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. D6 bu konuda, “Üniversiteler, akademisyenlerin uluslararası yayın yapmasını kolaylaştırmak için destek mekanizmalarını genişletmelidir. Q1 ve diğer üst düzey dergilerle ilgili bilgilendirme, rehberlik ve yönlendirme sağlayacak birimler oluşturulmalıdır. Akademisyenlerin, hangi dergilere nasıl başvuracağı konusunda sistematik bir destek alması gerekmektedir” ifadelerini kullanmıştır.

D8 ise uluslararası çalışmaların artırılması konusunda teşvik mekanizmaları önererek şu şekilde açıklamada bulunmuştur:

“Bu alanda daha fazla teşvik olmalı ki insanlar uluslararasılaşma konusunda gerçekten harekete geçsin. Somut örnek verecek olursam, bazı üniversiteler atama-yükseltme kriterlerini bu doğrultuda değiştirmeye başladı. Bu kriterlere, uluslararasılaşmayı destekleyecek maddeler eklenebilir. En azından ‘Avrupa Birliği projesine başvuru yapmış olmak’ gibi bir madde olabilir. Ya da Erasmus öğretim elemanı hareketliliği gibi faaliyetlere katılanlara puan verilebilir. Yani kısaca, bu tür uluslararası faaliyetlere katılan akademisyenlerin çabaları, atama ve yükseltme yönergelerinde ekstra puanlarla ödüllendirilmeli. Ar-Ge çalışmalarına ve uluslararası iş birliklerine de bu şekilde teşvik sağlanabilir. Bu tür maddeler yönetmeliklerle düzenlenirse, insanlar daha çok motive olur”.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, bir diğer görüş olarak sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akademik kadroların güçlendirilmesi gerektiğini altıncı sırada vurgulamışlardır. D4 bu durumu, “Akademik kadro dağılımlarında dengesizlikler giderilmeli, özellikle sosyal bilgiler eğitimi alanına özgü öğretim üyeleri artırılmalı” ifadesiyle dile getirmiştir. D6 ise şu şekilde açıklamıştır:

“Akreditasyon sürecinde, raporlarda maddeler yer alıyor ama işin özünde hoca yeterliliği çok önemli. Bir program dört kişiyle yürütülüyorsa, diğer program on beş kişiyle yürütülüyorsa ve her ikisi de akreditasyon alıyorsa burada bir standart sorgulaması yapılmalı. O yüzden bu süreçte akreditasyon kurullarına çok iş düşüyor. Akreditasyonun belirlediği standartlar her yerde aynı. Ancak her üniversitedeki hoca sayısı farklı olduğunda, bu iş yükü açısından büyük farklar yaratıyor. Örneğin, bir hocanın ders yükü, 18 saat gözükebilir, ama akreditasyon sürecinde ek sorumluluklar da verildiğinde, yeterli akademisyen yoksa bu yük artıyor. İşte bu noktada, akreditasyonun gerçekleri ne kadar yansıttığı ve hoca başına düşen iş yükünün ne kadar adil olduğu iyi değerlendirilmelidir. Çünkü akreditasyon, aynı şeyleri bekliyor, standartlar aynı. Standartlar aynı olduğu için bir yerdeki hoca sayısı farklı olduğunda, o zaman ‘o iş yükü artıyordur’ demektir”.

Sosyal bilgiler akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin, saha ziyaretlerindeki sorunların çözümüne ilişkin önerilerinden yedincisi ise uygulama ve staj sürelerinin artırılmasıdır. D9, bu konuda “Öğretmen adaylarına daha fazla uygulama fırsatı sunulması için staj programlarının güçlendirilmesi yapılmalıdır.” şeklinde doğrudan ve açık bir öneride bulunmuştur. D11’in değerlendirmesini şu şekilde aktarmıştır:

“Fakülte-okul iş birliği konusunda şöyle bir şey var: Okullarda personel, şube başkanları, yöneticiler değişiyor olabilir. Ama bu iş birliği sadece okulların seçilmesi, öğretmen adaylarının okullara gitsin uygulama yapsın, mantığıyla yürütülmemeli. Burada asıl amaç, nitelikli bir öğretmen eğitimi uygulaması olmalı. Belki fakültelerin bu konuda daha talepkâr olması sağlanabilir. Genelde öğretmenler veya okul yöneticileri dönem başlarında bilgilendirme toplantılarına çağrılıyor ama bu bilgi herkese yayılmayabiliyor. Bu yüzden fakültelerin, uygulama öğretmenlerine ulaşacak toplantılar yapmaları, sürecin ciddiyetini doğrudan anlatmaları gerekiyor. Nitelikli öğretmenlere, öğretmen adaylarımızı göndermemiz lazım. Ona yönelik projeler yapılabilir, diye düşünüyorum...Hatta belki de uygulama öğretmenleri için özel yetiştirme programları, eğitim çalışmaları da planlanabilir. Yani sadece öğrenciye değil, öğretmene de bu uygulama süreciyle ilgili bir hazırlık yapılması önemli olur”.

Araştırma katılımcıları, sorunlara ilişkin paylaştıkları önerileri arasında sekizinci sırada, öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası süreçler kapsamında, öğretmen adaylarının istihdamı konusunda politikalar geliştirilmeli şeklinde görüşlerini açıklamışlardır. D1, bu konuda istihdam endişesinin öğrenciler üzerindeki etkisine değinerek, şu ifadelerle görüşlerini anlatmıştır:

“Öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası istihdam kaygısı üzerine lisans programları, öğrenci kontenjanların düşürülmesi yönünde YÖK'e taleplerde bulunuyor. Bu talepler zaman zaman olumlu karşılanmıyor. Bu durum, öğretmen adaylarının geleceğe yönelik motivasyonlarını olumsuz etkilemekte. Bu konuda YÖK, daha dengeli bir kontenjan politikası izleyebilir”.

D6 ise görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır:

“Öğretmen atamaları ve alım politikalarının ihtiyaçlara göre şekillendirilmesi gerekiyor. Eğer bu politikalar ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlenir ve öğretmen adayları buna göre yetiştirilirse, öğretmen eğitimi de gelişecektir. Çünkü bu mesele yalnızca bireysel çabalarla değil, doğrudan ülke politikalarıyla bağlantılıdır. Bazı fakültelerin iş verenlerle öğrencileri bir araya getiren iş fuarları düzenlediğini fark ettim. Şu an ismini tam hatırlamıyorum ama bu tür etkinlikler öğrencilere iş imkânlarıyla ilgili daha fazla bilgi sağlıyor. Ancak bu fırsatlar

genellikle sınırlı oluyor, birkaç kişi faydalanabiliyor. Örneğin, bazıları özel sektöre yönlendiriliyor (dershaneler gibi), bazıları da akademisyenlik düşünerek hareket ediyor. O yüzden bu konu yalnızca bireysel üniversitelerin değil, ülke çapında ele alınması gereken bir mesele”.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, dokuzuncu görüş olarak sürekli gelişime odaklanılmasını belirtmişlerdir. D2 bu görüşünü şu şekilde aktarmıştır:

“Öğretim elemanı sürekli kendini güncelleyebilmeli. Yani öğretmen dediğimiz gibi öğretim elemanı da dersin içeriğine ilişkin, zamanın koşullarına ilişkin, öğrenci ihtiyaçlarına ilişkin kendini güncelleyebilmeli. Örneğin şu an yapay zekaya geçtik. Çoğunluğumuz bunu bilmiyoruz. Ama daha genç arkadaşlar daha çabuk kavıyorlar. Biz bu konuda eğitimlere katılabilmeliyiz”.

D5 ise görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Hocaların, biraz daha çaba sarf etmesi gerekiyor, kendi gelişimleriyle ilgili olarak. Yani sosyal bilgiler eğitimi alan eğitimcisi olsa da; yeniliğe açık olması gerekiyor, standartları takip etmesi gerekiyor. Doğru rehberlik yapabilmesi için; standartlara uygun, uluslararası standartlara uygun, ulusal standartlara da uygun öğretmen yetiştirmek için”.

Disiplinlerarası çalışmaların artırılması gerektiği şeklindeki öneri 10. sırada vurgulanmıştır. D6 “disiplinlerarası çalışmalar artırılmalı” konusunda, “Disiplinlerarası yaklaşım güçlendirilmeli. Fen bilimlerinin sosyal bilimlerden, sosyal bilimlerin fen bilimlerinden ve matematikten destek alarak ortak çalışmalar yürütmesi sağlanabilir. Bu tür etkileşimli yaklaşımlar, öğretmen adaylarının daha kapsamlı bir eğitim almasını destekleyebilir” ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan değerlendiricilerden D6, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans eğitiminde güncel öğretim yöntemleri kullanılmalı şeklinde, 11. sıradaki görüşü bildirmiştir. D6 bu durumu, “Güncel öğretim yöntemlerine üniversite yönetimlerinin daha fazla odaklanması gerekiyor. Dünyada kabul edilen öğretim yöntemlerinden uygulanabilir olanları üniversitelerde daha etkin bir şekilde kullanmalıyız” şeklinde ifade etmiştir.

Süreçte öğretim elemanlarının teşvik edilmesine yönelik ödüllendirme sistemlerinin kurulması gerektiği de öneriler arasındadır. D10 “ödüllendirme sistematığı oluşturulmalı” şeklindeki 12. sıradaki bu görüşünü şu şekilde aktarmıştır:

“İnsan kaynağı nitelikli olan üniversitelerin, bunu birazcık da teşvik ve ödül sistemiyle desteklemeleri önemli. ‘Marifet, iltifata tabiidir’ deniliyor. Bu alanda iş yapan, gönüllü olan hocaların maddi olmasa bile manevi açıdan teşvik edilmesi önemli. Belki burada, bu

hocaların öyle bir beklentileri yok. Görüşme yaptığımız insanlara bakıyoruz; zaten manevi anlamda kendi doyumlarına sahipler. Bu kişilerin teşvik edilmesi önemli”.

Katılımcılar ayrıca, öğretim üyelerinin derslerine ilişkin öğrenci memnuniyet anketleri yapmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Bu sürecin, eğitimin niteliğini artırmak için önemli olduğu belirtilmiştir. D2, 13. sıradaki önerisini şu şekilde sunmuştur:

“Öğretim elemanları, verdikleri derse ilişkin öğrenci memnuniyet anketleri yapmalı. Bazı hocaların bunu yapmadığını veya öğrenci geri bildirimlerine yeterince önem vermediğini gözlemliyorum. Sadece sınav sonuçlarıyla başarıyı ölçmek yeterli değil; öğrencilerin dersten ne kadar verim aldığını anlamanın en iyi yollarından biri, doğrudan onların görüşlerini almak. Her öğretim elemanı dersine özel memnuniyet anketleri düzenlemeli ve bu anketlerin sonuçlarını dikkate alarak dersin içeriğini iyileştirmeye çalışmalıdır. Bu süreç, öğrencilerin ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasını ve eğitimin daha etkili hale gelmesini sağlayabilir”.

Akreditasyon sürecinde öğrenciler bilgilendirilmeli olarak ifade edilen 14. öneri kapsamında D11, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrencilerin akreditasyon konusunda bilgilendirilmesi önemli meselelerden biri. Şu an EPDAD, öğrenci değerlendirici olarak bazı öğretmen adaylarını alıyor ve onları yetiştiriyor. Ama bu yeterli değil. Aslında bütün öğretmen adaylarının bu süreci talep etmesi lazım. Yani ‘Biz, nitelikli eğitimi istiyoruz’ diyebilmeleri lazım. Tüm öğrencilere ulaşacak bir yöntem bulunabilir. Süreçler içerisinde akreditasyonla ‘nedir, ne işe yarar, öğrenci için neden önemlidir’ gibi bilgilendirmeler eklenebilir. Belki EPDAD bu konuda üniversitelere yol gösterici olabilir. Çünkü şu an süreçte yer alan, değerlendirmeye katılan ya da görüşmeye seçilen öğrenciler akreditasyonun farkında. Ama diğer öğrenciler hiçbir şekilde haberdar olmuyor. Asıl sorunumuz bu olabilir. Öğrencilerin nitelikli eğitimi gerçekten talep eden bireyler olması lazım”.

Öğretmen eğitiminde eleştirel düşüncenin geliştirilmesi gerektiği, 15. sıradaki öneri olarak katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Eleştirel düşünme becerilerinin hem öğretim elemanları hem de öğrenciler açısından önemine dikkat çekilmiştir. D9 bu konudaki görüşünü aktarırken şu ifadeleri kullanmıştır:

“Öğretmen eğitiminde; eleştirel düşünme, yaratıcı problem çözme, disiplinlerarası yaklaşım becerilerinin ön planda tutulmalı. En önemli konu; eleştirel düşünme. Bir üniversitenin tüm programlarında eleştirel düşünme ve düşüncelerini ifade etme konularına yönelmek gerekli. Hem öğretim üyeleri hem öğrenciler açısından bu problem çözülmeli, bunların üzerine gidilmeli”.

Değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının diğer alanlardan farklı özellikler taşıdığını vurgulayarak, 16. öneri olarak bu alana özgü standartların

oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. D7 bu konudaki önerisini, “Sosyal bilgiler öğretmenliğine özgü standartların olması gerekiyor. şu anki kılavuzlar, bütün öğretmen eğitimi programları için ortak kılavuzlar ve göstergeler niteliğinde. Ortak bir sosyal bilgiler tanımı için alana özgü standartlardan da bahsetmemiz gerekiyor” şeklinde ifade etmiştir.

Son olarak, öğretmen adaylarının teknolojik ve dijital yeterliliklerinin artırılması gerektiğini belirtilmiştir. D6’nın bu konudaki önerisi şöyledir:

“Teknoloji ve dijital yeterlilikler eğitim süreçlerine daha fazla dahil olmalı. Öğretmen adaylarının dijital araçları etkin kullanabilmesi için destek sağlanmalıdır.” “Teknoloji ve akademik gelişimin birbiriyle doğrudan ilişkili olduğu açık. Yeni bir teknoloji üretildiğinde ya da eğitim süreçlerine entegre edildiğinde, öncelikle öğretim üyelerinin bunu öğrenmesi gerekiyor ki öğrencilere aktarabilsinler. Bu süreç yalnızca öğretim üyeleri için değil, tüm paydaşlar için geçerli. Okullar da dahil olmak üzere”.

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında akreditasyon sürecine katılan değerlendiricilerin öğretmen eğitiminde akreditasyon, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi, bu alanın diğer öğretmenlik programlarından farkları, saha ziyaretleri doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen eğitimine yönelik tespit edilen sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ilgili literatürle karşılaştırmalı olarak ele alınarak tartışılmış, uygulamaya yönelik çalışma önerileri ve gelecekte yapılabilecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuç

Akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerinin ve deneyimlerinin incelendiği bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının akreditasyon sürecinde görev almış 11 değerlendirici ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiş ve bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan değerlendiriciler, öğretmen eğitiminde akreditasyon konusu ile görüşlerini “Akademisyenler üzerinde yük oluşturuyor”, “Standartlaşma sağlar”, “Sürekli iyileştirme sağlar”, “Öğretmen adayının geliştirilmesini sağlar”, “Faydalı”, “Kalite güvence sağlar”, “Çok boyutlu bir süreç” olarak açıklamışlardır. Yine katılımcılar öğretmen eğitiminde akreditasyonu “Gerekli ve önemli”, “Eğitimde şeffaflık sağlar”, “Uluslararasılaşmaya katkı sağlar”, “Mevcut durum analizi sağlar”, “Zor bir süreç”, “İş birliği sağlar”, “İletişim süreçlerini iyileştirir”, “Fırsat eşitliği sağlar”, “Öğrenci aidiyeti sağlar”, “Öğretmen yetiştirme programını geliştirir” ve “Prestij sağlar” olarak ifade etmişlerdir.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akreditasyon sürecinde değerlendirici olarak görev alan katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde

akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini “Sosyal bilgilerin vatandaşlık ile ilgili olması”, “Sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapıda olması”, “Öğretmen niteliğini artırma”, “Ölçme-değerlendirme süreçlerini iyileştirme”, “Uluslararasılaşma sağlama” olarak açıklamıştır. Yine katılımcılara göre özellikle sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi “Altyapı iyileştirmesini sağlama”, “Öğrenme ortamlarını çeşitlendirme” olarak sıralanmıştır. “Öğretmenlik uygulamasını geliştirme”, “Öğretim yöntemlerinin kullanımını sağlama”, “Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında standartlaştırma”, “Demokratik süreçlere katkı sağlama”, “Derslerin uzmanlık alanına uygun verilmesini sağlama”, “İletişim becerilerini geliştirme”, “İş birliklerini geliştirme”, “Kanıt kullanma becerisini geliştirme”, “Öğrencilerin katılımını sağlama” ve “Teknolojik gelişmelere uyum sağlama”da sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşler arasındadır.

- Araştırmaya katılan değerlendiricilerden, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları ve farklı öğretmenlik programlarının akreditasyon süreçlerinde görev almış olan katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında uygulanan akreditasyon sürecinin diğer öğretmen eğitimi programlarındaki farklılıklarına ilişkin görüşlerini “Süreçlerin genel olarak aynı olması”, “Öğrenci üzerinde farklı etki bırakması”, “Fakülte-okul iş birliğinde farklılıkların bulunması”, “Öğrenme ortamlarının farklılaşması” ve “Yeterlilik çerçevelerinin değişmesi” şeklinde ifade etmişlerdir.
- Araştırma katılımcısı değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi lisans programlarında akreditasyon süreci kapsamında gerçekleştirilen saha ziyaretlerine dayanarak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunları “Fiziksel olanakların yetersizliği”, “Akademik personelin çalışma alanları”, “Program öğelerine hâkim olmama”, “Kurum içi / kurum dışı iş birliklerinin kısıtlı olması”, “Öğretmenlik Uygulaması Dersinin yürütülme süreci”, “Ölçme ve değerlendirme problemleri”, “Kadro problemleri”, “Öğrencilere verilen geribildirim eksikliği”, “Kontrol ve önlem alma süreçleri işletilmemesi”, “Uluslararasılaşma sorunu” olarak sıralamışlardır. “Öğrencilerdeki atanamama kaygısı”, “Yerel şartların eşit olmaması”, “Derslerde farklı yöntemlerin kullanılmaması”, “Derslerde materyaller kullanılmaması”, “Öğretim elemanı

alanı ve verilen ders arasındaki uyumsuzluk”, “Bölümlerde kadrolaşma problemleri”, “Teknolojinin yeterince kullanılmaması”, “Yönetim ile iletişim kopuklukları”, “Öğrenciler bilinçli olmaması”, “Nitelikli yayın sorunu”, “Mezun takip sisteminin olmaması”, “Akademisyenlerin motivasyon eksikliği”, “Program güncellenmiyor”, “Uygulama eksiklikleri” ve “Gündemi takip etmeme” de yine sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlar arasındadır.

- Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akreditasyon sürecinde değerlendirici olarak görev alan katılımcılar, saha ziyaretlerindeki sosyal bilgiler eğitimine ilişkin sorunların çözümüne ilişkin önerilerini “Fiziksel olanaklar iyileştirilmeli”, “Ölçme ve değerlendirme sistemi iyileştirilmeli”, “İyi uygulama örneklerinin paylaşılması”, “Program öğelerine yönelik eğitimler düzenlenmeli”, “Uluslararası çalışmalar geliştirilmeli”, “Akademik kadrolar güçlendirilmeli”, “Uygulama ve staj sürelerinin artırılması” şeklinde sıralamışlardır. Yine “Öğretmen adaylarının istihdamı konusunda politikalar geliştirilmeli”, “Sürekli gelişmeye odaklanılmalı”, “Disiplinlerarası çalışmalar artırılmalı”, “Güncel öğretim yöntemlerinin kullanılması”, “Ödüllendirme sistemi oluşturulmalı”, “Öğrenci memnuniyet anketleri yapılmalı”, “Öğrenciler bilgilendirilmeli”, “Öğretmen eğitiminde eleştirel düşünce sağlanmalı”, “Sosyal bilgilere özgü standartlar oluşturulmalı” ve “Teknoloji ve dijital yeterlilikler artırılmalı” da saha ziyaretleri kapsamında belirlenen sosyal bilgiler eğitimine ilişkin yaşanan sorunlara dair çözüm önerileri arasındadır.

5.2 Tartışma

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda çalışmaya katılan değerlendiriciler, öğretmen eğitiminde akreditasyon konusunda görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, akreditasyon sürecinin öğretmen eğitimi programlarında kalite güvencesi, standartlaşma, mevcut durum analizi ve sürekli iyileştirme sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca akreditasyonun iş birliği sağladığı, iletişim süreçlerini iyileştirdiği, uluslararasılaşmaya katkı sunduğu, eğitimde şeffaflık sağladığı, prestij kazandırdığı ve fırsat eşitliği sağladığı yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu yönleriyle akreditasyonun öğretmen adayının geliştirilmesini sağladığı, öğrenci aidiyetini artırdığı ve öğretmen yetiştirme programlarını geliştirdiği belirtilmiş; sürecin aynı zamanda faydalı, gerekli ve önemli olduğu, bu bağlamda çok boyutlu olduğu ifade edilmiştir.

Bununla birlikte katılımcılar, akreditasyonun akademisyenler üzerinde yük oluşturduğunu ve zor ve meşakkatli bir süreç olduğunu da belirtmişlerdir.

Katılımcıların, akreditasyon sürecinin akademisyenler üzerinde ek bir yük oluşturduğu yönündeki görüşler, Mar'nin (2022) akreditasyon sürecinde görev yapan eğitim fakültesi öğretim elemanları ile yaptığı çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Mar'ın (2022) çalışmasının katılımcıları, akreditasyon süreçlerinde aşırı yoğunluk hissettiklerini belirtmişlerdir. Fidan, Bıyıklı ve Özkara (2022) çalışmasında akreditasyon sürecine katılmış öğretim elemanları ile yaptığı çalışmada belge ve kanıt oluşturma çalışmaları, faaliyetlerin kayıt altına alınması ve tüm paydaşları kapsayan düzenlemelerin getirdiği yükün, akademik çalışmaları zorlaştırdığını vurgulamıştır. Alpaydın ve Topal (2022) tarafından yapılan çalışmada da özellikle eğitim fakültelerinde akreditasyonun evrak ve iş yükü bakımından sorun olarak algılandığı görülmektedir. Kanada üniversitelerinde yürütülen diğer bir çalışmada ise akreditasyon süreçlerinin ortaya çıkardığı iş yükünün kurum içinde yöneticiler ve akademisyenler arasında anlaşmazlıklara neden olduğu belirtilmiştir (Ramirez ve Luu, 2016). Ayrıca Shaiban (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada akreditasyonun, öğretim ve araştırma sorumluluklarına ek olarak akademisyenler üzerinde ciddi bir emek ve zaman baskısı yarattığı belirtilmiştir. Yükseköğretimde akreditasyon konusunda yapılmış bir diğer çalışmada ise akredite olan üniversite ve programların sayısındaki artışın, akreditasyonun yükseköğretim alanındaki önemini her geçen gün daha da arttığı sonucuna ulaşılmış iken; akreditasyon sürecinin üniversiteler açısından aynı zamanda maliyetli, zaman alıcı ve yoğun kaynak kullanımı gerektiren bir süreç olduğu belirtilmektedir. Aynı çalışmada bu süreçteki kurumların doğrudan ve dolaylı maliyetleri üstlenmesi, mevcut kaynaklarını kullanması, önemli ölçüde iş gücü harcaması ve çeşitli alanlarda yatırım yapması gerektiği de ifade edilmektedir (Aslan, Yılmaz ve Kızıl, 2018).

Bulgularda öne çıkan bir diğer görüş ise akreditasyonun standartlaşmayı sağladığı yönündedir. Nitekim, akreditasyon yükseköğretim programlarının önceden belirlenmiş standartlara uygunluğunu değerlendiren ve bu yolla programlarda standartlaşmayı sağlayan bir dış kalite güvencesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Ayvaz, Kuşakçı ve Borat, 2016; Doğan, 1999). Shaiban (2024) tarafından akreditasyon, kanıt temelli süreçleriyle, standartlara dayalı bir iyileştirme kültürü olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Altaş (2006), Mar (2022), Özer (2012) ile Atatekin ve Dulupçu (2018), akreditasyonun

kurumların belirli ulusal ya da uluslararası standartları sağlaması ve bu standartlara göre değerlendirmenin yapılması şeklinde ifade etmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının akreditasyon saha ziyaretine katılan öğrencilerle yapılan araştırmada, katılımcıların akreditasyona ilişkin açıklamaları arasında “programın standartlara uygun hâle getirilmesi” yönündeki görüşlere yer verildiği görülmektedir (Günel, Türe ve Deveci, 2020).

Araştırmada elde edilen “sürekli iyileştirme sağlar” bulgusu akreditasyonun kalite güvencesi sistemleri bağlamında iyileşme ve gelişim sağladığına işaret etmektedir. Bu görüş, Mar’ın (2022) çalışmasıyla uyum göstermektedir. Yükseköğretim kurumlarının kendilerini analiz etmeleri, iyileştirmeye açık alanlarını belirlemeleri ve hedef odaklı sürekli iyileştirme anlayışıyla yürütülmesi gerektiği ilgili alanyazında vurgulanmaktadır. (Aktan ve Gencel, 2010; Alpaydın ve Topal, 2022). Bakioğlu ve Baltacı (2010) çalışmasında akreditasyondaki standartlaşmanın kurumları tek tip haline getirmeye odaklanmadığını, kurumların belirledikleri hedeflere ulaşma yolunda, sürekli gelişmeyi ifade ettiğini belirtmektedir.

Akreditasyonun öğretmen adaylarının gelişimine katkı sunduğu yönündeki bulgu Fidan, Bıyıklı ve Özkara (2022) tarafından akreditasyon sürecine katılmış öğretim elemanları ile yürütülen çalışma kapsamında da ortaya konmuştur. Araştırmanın katılımcıları, kalite yönetimi süreçlerinin sonucunda ders programlarının günün koşullarına uygun şekilde güncellendiğini ve yenilenmeye devam edeceğini belirtmişlerdir (Fidan, Bıyıklı ve Özkara, 2022). Alpaydın ve Topal (2022) ise akreditasyonun, öğrenci başarısını merkeze alan bir yapı oluşturduğunu ifade etmektedir. Perveen, Idris ve Zaman (2021) araştırma sonuçlarına göre %95,3 oranında akreditasyon sürecinin öğretmen eğitimi programlarının iyileştirilmesi üzerinde yüksek ve orta düzeyde bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların çoğu tarafından dile getirilen “kalite güvencesi sağlar” bulgusu Mar (2022) ile Alpaydın ve Topal’ın (2022) çalışmalarında da akreditasyonun dış değerlendirme yoluyla programların belirli kriterlere ne ölçüde uyduğunun belgelendiği, böylece hizmet kalitesinin güvence altına alındığı biçiminde belirtilmektedir. Işık ve Beykoz (2018), akreditasyon sürecinin aynı zamanda eğitimde şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkelerini sağladığını vurgulamıştır. Aktan ve Gencel (2010) de şeffaflık ve hesap verebilirliği, yükseköğretimde akreditasyonun temel işlevlerinden biri olarak ifade etmektedir. Pakistan’da öğretmen eğitimi yürüten kurumlardaki yönetici, öğretim elemanları ve

bağımsız değerlendiriciler ile yürütülen çalışmanın katılımcıları ise program akreditasyonunun personel, yönetim ve öğrencilerin hesap verebilirliği yönünde katkılarının olduğuna değinmişlerdir (Perveen, Idris ve Zaman, 2021).

Katılımcıların görüşlerinde yer alan akreditasyonun “uluslararasılaşmaya katkı sağlar” bulgusu da alanyazında önemli bir yer tutmaktadır. Yanpar vd. (2007), Alpaydın ve Topal (2022), Aktan ve Gencel (2010) ile Aküzüm ve Saraçoğlu (2018) kalite güvencesi sistemlerinin öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğini kolaylaştırdığını, diploma denkliği sağladığını ve kültürlerarası akademik iş birliklerini teşvik ettiğini vurgulamışlardır. Mar (2022) çalışmasında, akreditasyonun ulusal ve uluslararası sistemler arasında üniversitelerin görünürlüğünü artırdığını belirtmektedir.

Katılımcıların akreditasyona ilişkin “mevcut durum analizi sağlar” yönündeki görüşleri de öz değerlendirme odaklı bir anlayışın benimsendiğini göstermektedir. Akreditasyon, kurumların mevcut durum analizini yaparak kendi güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelerini, süreçlerini gözden geçirmelerini ve gelişime açık alanlarını tespit etmelerini sağlamaktadır (Mar, 2022; Özçiçek ve Karaca, 2019).

Bununla birlikte bu araştırmadan elde edilen akreditasyonun “zor ve meşakkatli” olduğu yönündeki bulgular, Fidan, Bıyıklı ve Özkara (2022) tarafından da vurgulanmıştır. Akademisyenlerin süreçleri zaman alıcı ve yorucu olarak tanımlamaları mevcuttur. Ancak aynı zamanda sürecin iş birliği ve iletişimi artırıcı etkileri olduğu yönünde bulgular da elde edilmiştir (Mar, 2022; Aktan ve Gencel, 2010).

Bu araştırmadan elde edilen akreditasyonun öğrenci katılımı sağlaması yönündeki bulgu EPDAD Öğretmen Eğitimi Lisans Programları Standart setinin, üçüncü standart alanı ile doğrudan ilgilidir. Bu standart alanı, programda uygulanan öğretim programının öğrencilerin programa ilişkin yeterlik ve niteliklere sahip olması, derslere ve kişisel-mesleki gelişimi destekleyen etkinliklere aktif katılım göstermesi ve mezunların kariyer süreçlerinin izlenmesine yönelik mekanizmaların değerlendirilmesi amacıyla yapılandırılmıştır (EPDAD, 2021). Akredite olan programlardan, “3.2.1. Öğrencilerin; derslere ve kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek etkinliklere aktif katılım göstermesi” kapsamında kanıt temelli çabalar ve çalışmalar göstermesi beklenmektedir. Dolayısı ile akreditasyon süreçlerinin öğrenci katılımı konusunda programları teşvik ettiği ve akredite olan programların öğrenci katılımı konusunda gelişim gösterdikleri söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen akreditasyonun kurumsal prestij sağladığı yönündeki bulgular, Shaiban (2024), Kavurucu (2023), Mar (2022), Hail (2019) ile Aktan ve Gencel (2010) tarafından da desteklenmektedir. Bu çalışmalar akreditasyonun kurumlara tanınırlık ve itibar kazandırdığını, güvenilirliğin artmasına katkı sunduğunu ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bu araştırmada ortaya konan bulgular öğretmen eğitimi özelinde akreditasyonun çok yönlü bir yapıya sahip olduğunu, kalite odaklı ve gelişim temelli işleyişe katkı sunduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında çalışmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ortaya koymuşlardır. Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun sosyal bilgilerin vatandaşlıkla ilgili yapısı ve disiplinlerarası niteliği nedeniyle önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca sürecin öğretmen niteliğini artırdığına, ölçme ve değerlendirme uygulamalarını iyileştirdiğine ve uluslararasılaşma süreçlerine katkı sağladığına yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Yine akreditasyonun, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında altyapıların iyileştirilmesini sağladığı, öğrenme ortamlarını çeşitlendirdiği, öğretmenlik uygulaması dersinin niteliğini artırdığı ve öğretim yöntemlerinin etkin kullanımını teşvik ettiği bulguları elde edilmiştir. Katılımcılar sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında akreditasyonun, programlarda standartlaşmayı desteklediğini; demokratik süreçlere katkı sunduğunu; derslerin uzmanlık alanına uygun kişilerce verilmesini sağladığını ve iletişim, iş birliği ile kanıta dayalı düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğrencilerin derse katılımını teşvik ettiği ve teknolojik gelişmelere uyumu artırdığı yönünde görüşler de dile getirilmiştir. Tüm bu bulgular, akreditasyon sürecinin sosyal bilgiler öğretmen eğitimine çok boyutlu katkılar sunduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan değerlendiriciler sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi konusunda, akreditasyonun vatandaşlık eğitimiyle ilişkisine ve disiplinlerarası yapısına dikkat çekmişlerdir.

Araştırmada sosyal bilgilerin vatandaşlık temelli bir alan olması, birçok sosyal bilim alanlarını bir araya getirerek öğrencileri çok yönlü yetiştirmesi ve öğretmen adaylarının mesleki gelişimini desteklemesi açısından öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olduğu bulgusu elde edilmiştir. Katılımcılar, sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimiyle ilişkili olduğunu ve sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun, vatandaş yetiştirme

süreçlerinin niteliğini artırma açısından önemli bir rol oynadığını ifade etmişler; sosyal bilgilerin bireyi toplumla bütünleştirme işlevine vurgu yapmışlardır. Bu bulgu, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin, üretken ve demokratik vatandaşlar yetiştirme görevine dikkat çeken çalışmalarla desteklenmektedir (Çoban, 2010). Kılıçoğlu (2015) ise sosyal bilgilerin bireyin toplumun bir parçası olmasını ve aktif vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladığını belirtmiştir. Özmen (2014), vatandaşlık aktarımının sosyal bilgiler öğretiminin en eski amaçlarından biri olduğunu ifade ederek, dersin bireyin toplumu tanınmasına katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Sosyal bilgilerin tarihsel süreçleri öğretme ve bireylere toplumsal yaşamı tanıtmaya yoluyla vatandaşlık eğitimi programı olarak işlev görmektedir (Çetin, 2010).

Disiplinlerarası yapı, sosyal bilgiler öğretiminin temel ayırt edici özelliklerinden biridir. Araştırma kapsamındaki katılımcılar, akreditasyonun bu yönü ile sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Kaymakçı ve Ata (2012), sosyal bilgiler öğretmenliğinin tarih, coğrafya, sosyoloji, hukuk gibi sosyal bilimleri bir araya getirerek etkin ve çağdaş vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir alan olduğunu belirtmiştir. Sosyal bilgiler dersi, farklı disiplinleri kapsayan ve bu disiplinleri bütünsel olarak ele alan bir yapıya sahiptir. Bu yapı sosyal bilgiler alanının güncel ihtiyaçlara ve gelişmelere paralel olarak gelişmesini sağlamaktadır (Bektaş ve Turan, 2022). Disiplinlerarası yaklaşım, bilgilerin yalnızca yan yana gelmesi olarak değil, ilişkilendirme ve bütünleştirme yoluyla gerçek bir sosyal bilgiler eğitiminin yürütülmesi açısından önemlidir (Sağdıç, 2019). Turan, Karasu Avcı ve Faiz'in (2020) araştırmasında disiplinlerarası yaklaşımın öğrenmede etkili ve öğrenci gelişimi açısından faydalı bulunduğu, öğretmenlerin bu ders kapsamında farklı branşlarla iş birliği yaptığı ve bu yaklaşımın yararlı olduğu ifade edilmiştir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bir diğer bulgu, sosyal bilgilerde akreditasyonun öğretmen niteliğini artırması üzerinedir. Öğretmen eğitiminde akreditasyonun temel amacı öğretmen niteliğini artırmaktır. Öğretmen eğitiminde akreditasyon, öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılmasını, sistemli bir şekilde geliştirilmesini ve güvence altına alınmasını sağlamaktadır. Ayrıca eğitim fakültelerinin hizmet sunduğu toplum ve ilgili kurumlara öğretmen eğitiminin belirli niteliklere uygun olarak ve standartlara dayalı şekilde yürütüldüğüne dair güvence vermektedir (Karşı ve Güven, 2011). Fidan, Bıyıklı ve Özkara (2022), yükseköğretim mezunlarının iş hayatına uygun donanımlarla

hazırlanmasının sistemin temel hedeflerinden biri olduğunu vurgulamıştır. Akreditasyon süreçlerine katılmış eğitim fakültesi öğretim elemanları ile yapılan diğer bir çalışmada sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programlarının bireyleri sadece akademik olarak değil, aynı zamanda toplumsal rollerine hazırlayan çok yönlü bir eğitim süreci sağladığını ifade edilmiştir (Fidan, Bıyıklı ve Özkara, 2022). Myers ve Crowe (2000) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi ve yeterliliklerinin incelendiği çalışmada NCATE ve NCSS standartlarına dayalı eğitimin, öğretmen adaylarının bilgi ve öğretme becerilerini geliştirmede etkili olduğu saptanmıştır. Akreditasyon değerlendirmesi saha ziyaretlerine katılan sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı öğrencileri ile yürütülen araştırmada, öğrenciler akreditasyon saha ziyaretinin kendilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrencileri, saha ziyareti sürecinin kendilerine özeleştiri ve öz değerlendirme yapma olanağı sunduğunu, çok yönlü bakış açısı kazanmalarına yardımcı olduğunu, görüşlerinin alınmasıyla değerli hissettiklerini ve sorumluluk duygusu edindiklerini belirtmişlerdir (Günel, Türe ve Deveci, 2020). Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmen eğitimde akreditasyonun öğretmen adaylarının niteliğini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi konusunda akreditasyonun, ölçme ve değerlendirme süreçlerini iyileştirme sağlaması şeklinde görüş paylaşmışlardır. Öğretmen eğitiminde akreditasyonun, ölçme ve değerlendirme süreçlerini geliştirme yönündeki etkisi, EPDAD Öğretmen Eğitimi Lisans Programları Standart Seti'nin 1. Standart Alanı olan “Öğretimin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” ile doğrudan ilişkilidir (EPDAD, 2021). Bu çerçevede EPDAD standartları, akredite olan programlardan ölçme-değerlendirme süreçlerine ilişkin olarak kanıta dayalı uygulamalar geliştirmelerini beklemektedir. Akreditasyonun öğretmen eğitimi programlarında ölçme-değerlendirme kalitesini artırıcı bir rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca sosyal bilgiler alanında ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin bu disiplin içindeki bilgi, beceri ve tutumlarını belirleme ve yorumlama süreci olup, sosyal bilgilerin öğretim ve öğrenim süreçlerinin temel bir unsurudur. Sosyal bilgilerde süreç içinde öğrencilerin gelişimini izlemek, öğretimin etkililiğini değerlendirmek ve programları geliştirmek için önemlidir. Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretim programında öğrenci merkezli ve süreç odaklı yapılandırmacılık yaklaşımı benimsendiğinden ölçme-değerlendirme süreçlerinin de bu kapsamda planlanması gerekmektedir (Şahin ve Atasoy, 2018).

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi konusunda uluslararasılaşma sağlamaya dikkat çekmişlerdir. Akreditasyonun uluslararasılaşma süreçlerine katkısı, EPDAD Öğretmen Eğitimi Lisans Programları Standart Seti'nin 6. Standart Alanı: Yönetim kapsamında değerlendirilen “6.2.3. Fakültenin, ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde olması” alt standardı ile doğrudan ilişkilidir. Bu standart, fakültelerin ulusal ve uluslararası kurumlarla öğrenci ve öğretim elemanı değişim programlarını, kurumlarla ortak çalışmaları ve bu süreçleri destekleyecek yapısal mekanizmaları gerektirmektedir (EPDAD, 2021). Akredite olan programlardan, uluslararasılaşma yönünde kanıta dayalı faaliyetler, protokoller, değişim anlaşmaları ve katılım oranları gibi unsurlara dair somut veriler sunulmaları beklenmektedir. Dolayısıyla EPDAD akreditasyon sürecinin, öğretmen eğitimi programlarını uluslararasılaşma konusunda teşvik ettiği ve bu alanda gelişim sağladığı söylenebilir. Öğretmen eğitiminde uluslararasılaşma, öğretmen adaylarının küresel bir bakış açısı geliştirmesi, kültürlerarası beceri ve farkındalık kazanma açısından önemlidir. Uluslararasılaşma aynı zamanda öğretmen adaylarını, gelecekteki öğrencilerini dünya vatandaşı olarak yetiştirmeleri konusunda bakış açısı kazandırmaktadır. Bu çerçevede öğretmen eğitimi programlarının uluslararası bir boyuta sahip olması önemlidir (Dimici, 2023). Dimici (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, uluslararası deneyimlerin öğretmen adaylarına akademik, mesleki ve kişisel olmak üzere çeşitli katkıları olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi konusunda altyapı iyileştirmesini sağlama ve öğrenme ve ortamlarını çeşitlendirme ile ilgili bulgular elde edilmiştir. Öğretmen eğitiminde genel olarak fiziksel kaynakların yeterliliği ve niteliği, kaliteli bir öğretmen yetiştirme sürecinin temelini oluşturmaktadır (Adıgüzel, 2008). Öğretmen adaylarının çeşitli öğretim yöntemlerini deneyimleyebilecekleri, ders materyallerini kullanabilecekleri ve öğrenci merkezli yaklaşımları gözlemleyebilecekleri uygun fiziksel ortamlar, onların mesleki gelişimleri için önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi özelinde ise, öğrenci merkezli öğrenme ortamlarının fiziksel boyutu daha da öne çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, ideal öğrenme ortamlarının özelliklerini deneyimlemeleri, farklı mekânları kullanmayı öğrenmeleri gerekmektedir (Öztürk, 2011). Akreditasyonun fiziksel altyapının geliştirilmesine yönelik katkısı, EPDAD Öğretmen Eğitimi Lisans Programları Standart Seti'nin 5. Standart Alanı olan 'Tesisler, Öğrenme Ortamları ve Kaynaklar' ile doğrudan ilişkilidir.

Bu standart alanı; öğretmen eğitimi programlarının etkin bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan fiziksel ve teknik donanım, öğretim elemanlarına ayrılan çalışma alanları, dersliklerin yeterliliği, öğrencilere sunulan kaynaklar, özel gereksinimli bireyler için yapılan düzenlemeler ve kütüphane olanakları gibi çeşitli unsurları kapsamaktadır (EPDAD, 2021). Dolayısı ile akredite olan programlar, bu standart alanını karşılamak için altyapı iyileştirmelerine gitmektedirler.

Araştırma kapsamındaki katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun öğretmenlik uygulaması açısından önemini vurgulamışlardır. Söz konusu bulgu, Akdeniz (2023) tarafından akredite edilen sosyal bilgiler öğretmenliği programlarından elde edilen verilerle yapılan çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yürütülen bu dersin, meslek bilgisi ve kuramsal dersleri desteklediği, öğretmen adaylarına teorik bilgilerini uygulamaya geçirme fırsatı sunduğu ve mesleki becerilerin gelişimine katkı sağladığı bulguları elde edilmiştir. Tüm bu bulgular, öğretmenlik uygulamasına yönelik farkındalığın yüksek olduğunu ve fakülte-okul iş birliği standart alanı bağlamında akreditasyon süreçlerinin amaçlarına hizmet ettiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma katılımcısı değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun öğretim yöntemlerinin kullanımı açısından önemini vurgulamışlardır. Etkili öğrenme ortamları oluşturmak ve hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin çeşitli strateji, yöntem ve teknikler kullanması gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen adayının yöntem bilgisi, sosyal bilgiler öğretimindeki başarıyı doğrudan etkilemekte; dersin çok boyutlu yapısına uygun ve çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılması öğrenme çıktıları açısından önem arz etmektedir (Işık Mercan ve Er Türküresin, 2019). Katılımcılar, akreditasyonun çok yönlü öğretim süreçlerini teşvik etmesi nedeniyle öğretmen adaylarının yöntem bilgisini geliştirdiğini ifade etmektedirler.

“Demokratik süreçlere katkı sağlama” ise araştırma katılımcılarının sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin belirtilen bir diğer bulgudur. Akreditasyon süreci öğretim üyeleri, öğrenciler, mezunlar, uygulama okulları ve diğer toplumsal paydaşları içeren katılımcı bir yapıdır. Özellikle sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon standartları öğretmen adaylarının demokratik değerlere bağlılık, farklı fikirlere açıklık ve etik sorumluluk gibi nitelikler kazanmasını desteklemektedir (Duplass ve Cruz, 2010). Ayrıca Meraller ve Adıgüzel (2012) tarafından üniversite

öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla yapılan çalışmaya katılan eğitim fakültesi öğrencileri, üniversitede demokratik bir ortamın sağlanmasını, yönetimin öğrenci sorunlarına eğilmesini ve karar verme süreçlerinde öğrenci görüşlerine yer verilmesini, yükseköğretimde kalitenin bir unsuru olarak ifade etmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları ve diğer öğretmenlik programlarının akreditasyon süreçlerinde görev alan araştırma katılımcılarının tümü, sosyal bilgiler ve diğer öğretmenlik programlarındaki akreditasyon süreçlerinin genel olarak “aynı” olduğunu belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar; öğrenci üzerinde bırakılan etki, fakülte-okul iş birliği, öğrenme ortamları ve yeterlilik çerçevesi açısından farklılıklar olabileceğine değinmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi ile diğer öğretmenlik programlarının akreditasyon süreçlerini karşılaştırmalı olarak ele alan çalışmalara literatürde erişilememesi nedeni ile ilgili bulguların karşılaştırması yapılamamıştır.

Çalışma katılımcısı değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi lisans programlarında akreditasyon süreci kapsamında gerçekleştirilen saha ziyaretlerine dayalı olarak sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin çeşitli görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcılar sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında fiziksel olanakların yetersizliği, akademik personelin çalışma alanlarındaki farklılıklar, program öğelerine yeterince hâkim olunmaması ve kurum içi/kurum dışı iş birliklerinin sınırlı olması gibi sorunlara dikkat çekmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlik uygulaması dersinin etkin yürütülememesi, ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki yetersizlikler, akademik kadro sorunları, öğrencilere yeterli geribildirim verilmemesi, kontrol ve önlem alma süreçlerinin işletilmemesi ve uluslararasılaşma problemlerine vurgu yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerde atanamama kaygısının yaygın olması, programların bulunduğu yerel koşulların eşit olmaması, öğretim süreçlerinde çeşitli yöntem ve materyallerin yeterince kullanılmaması, öğretim elemanının uzmanlık alanı ile verdiği dersler arasında uyumsuzluk yaşanması ve kadrolaşma problemleri gibi alan temelli sorunlar dile getirilmiştir. Katılımcılar, teknolojinin eğitim süreçlerinde yeterince etkin kullanılmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan değerlendiriciler yönetimle iletişimde kopukluklar yaşandığını ve öğrencilerin akreditasyon konusundaki bilinç düzeylerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları, nitelikli yayın üretiminde sorunlar bulunduğu, mezun takip sisteminin mevcut olmadığına ve

akademisyenlerde motivasyon eksikliğinin gözlemlendiğine dikkat çekmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar programların güncellenmediğini, uygulamaya dönük eksikliklerin bulunduğunu ve güncel gelişmelerin yeterince takip edilmediğini vurgulanmışlardır. Elde edilen bulgular, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında genel olarak fiziksel olanak eksiklikleri, akademik yapıdaki uyumsuzluklar, program uygulamalarındaki aksaklıklar ve sistemsel problemler etrafında toplanmıştır. Bu bulgular literatürdeki bulgularla büyük ölçüde paralellik göstermektedir.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında fiziksel altyapı yetersizliğinin önemli bir sorun olduğunu ifade etmişlerdir. Adıgüzel (2008) çalışmasında, devlet ve vakıf üniversitelerinde bina şartlarının, akreditasyon sürecinin gerektirdiği fiziksel standartları sağlayamadığını, donanım eksikliklerinin yaygın olduğunu belirtmiştir. Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleştirilme durumu konusunda yapılan çalışmada bina, derslik, laboratuvar, fiziksel altyapı ve teknolojik olanaklar gibi alanlardaki eksiklikler, program standartlarının hayata geçirilmesinde yaşanan temel zorluklar arasında gösterilmiştir (Adıgüzel, 2008). Benzer biçimde Baltacı (2002), öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirdiği çalışmada, uygulamalarda en az yerine getirilen standart alanlardan birinin donanım ve kütüphane boyutuna ait olduğunu ortaya koymuştur. Yılmaz (2010), öğrenmenin gerçekleştiği fiziksel ortamların yapılandırmacı yaklaşıma uygun biçimde tasarlanmamasını önemli bir sorun olarak belirtmiştir. Bu bulgular, fiziksel koşulların öğretmen eğitimi programlarında kalite standartlarını karşılamada yetersiz kaldığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitimindeki öğretim elemanlarının çalışma alanları sorununa dikkat çekmişlerdir. Ünal ve Şeren (2022), öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun sosyal bilgiler eğitimi, tarih ve coğrafya gibi alanlardan geldiğini; ancak doğrudan ilişkili olmayan bazı alanlardan da akademisyenlerin programda yer aldığını belirtmişlerdir. Yaylak (2019), sosyal bilgilerle doğrudan ilgisi olmayan uzmanlık alanlarına sahip öğretim elemanlarının sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında görev yaptığını vurgulamıştır. Yılmaz (2010), sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında yeterli planlama yapılmadan farklı fakültelerden öğretim elemanlarının görevlendirildiğini ve bu durumun pedagojik yetersizlikler nedeni ile öğrencilerin alanı sosyal bilgiler bakış açısı ile ele almalarını zorlaştırdığını ifade etmiştir.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarındaki saha ziyaretlerinde ders bilgi paketi yazma, ders izlencesi hazırlama, öğrenme çıktılarının yazılması gibi temel program öğelerine yeterince hâkim olunmadığını ifade etmişlerdir. Mentiş Taş'ın (2004b) çalışmasında yer alan öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, eğitimde belirlenen amaçları davranışa dönüştürmenin gerekliliğine yeterince inanmadıkları; bu amaçların öğrencilere nasıl kazandırılacağı ve nasıl değerlendirileceği konusunda yetersizliklerinin bulunduğu ifade edilmektedir. Kızıklı ve Ekici'nin (2023) yurt içi ve yurt dışından farklı üniversitelerdeki öğretmen yetiştirme programlarının izlencelerini karşılaştırdığı çalışmasında, yurt dışındaki izlencelere göre ülkemizdeki izlencelerin bazı eksikleri olduğu; bireysel ihtiyaçlar, akademik dürüstlük ve sınıf içi kurallara yeterince yer verilmediği belirtilmiştir. Yılmaz, Karadağ ve Bayram (2023) ise öğretmen adaylarının lisans eğitiminde alan bilgisi, öğretim sürecini yönetme ve planlama konularında yetersizlik hissettiklerini ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmenliği akreditasyon saha ziyaretlerine göre kurum içi ve kurum dışı iş birliklerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu, Mar'ın (2022) çalışmasında iş birliği ve takım çalışmasının akreditasyon sürecinde hem gerekli bir unsur hem de sıklıkla karşılaşılan bir sorun olması bulgusu ile örtüşmektedir. Yılmaz, Karadağ ve Bayram'ın (2023) çalışmasına katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, iletişim ve iş birliği yönlerinden aldıkları hizmet öncesi eğitimin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmada yer alan katılımcılar öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin sorunlara dikkat çekmişlerdir. Bu bulgu, Kızılçaoğlu'nun (2005) öğretmenlik uygulamasının süresi ve niteliği üzerine yaptığı çalışmayla örtüşmektedir. Çalışmada, uygulama süresinin diğer ülkelerle kıyaslandığında oldukça yetersiz kaldığı, uygulamaların kalabalık öğrenci grupları nedeniyle verimsiz yürütüldüğü ifade edilmiştir. Adıgüzel (2008), uygulama çalışmalarında üniversitelerle okullar arasında yeterli koordinasyonun kurulamadığını, okul ortamlarının öğrenciler için uygun olmadığını ve uygulama öğretmenlerinin tutumlarının süreci olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Zeichner (2010) ise üniversite temelli öğretmen eğitimi modellerinde en zayıf yönün, dersler ile uygulama okulları arasında etkili kurumsal iş birliğinin kurulamaması olduğunu vurgulamaktadır.

Katılımcılar, ölçme ve değerlendirme süreçlerdeki sorunları ifade etmişlerdir. Yılar ve Cüce'nin (2021) mezun sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürüttükleri çalışmada ortaya

koydukları sonuçlarla, bu araştırma katılımcısı değerlendiricilerin ifadeleri örtüşmektedir. Katılımcılar ölçme ve değerlendirme derslerinin verimsiz geçtiğini, alternatif tekniklerin sınıf ortamında nasıl kullanılacağını uygulamalı olarak gösterilmediğini ve dersin alan uzmanı olmayan kişilerce yürütülmesinin süreci olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Farklı bir çalışmada ise öğretim elemanlarının geleneksel yöntemlere daha fazla eğilim gösterdiği, çağdaş ölçme araçlarının ise yeterince benimsenmediği ifade edilmiştir (Şad ve Göktaş, 2013).

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında akademik personel sayısının azlığına ve doktorasını tamamlamış akademisyenlere ilişkin kadro problemlerine dikkat çekmişlerdir. Tokcan ve Tilki (2017), sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında öğretim üyesi azlığının eğitimin kalitesini düşürdüğünü, ders yükünü arttığını ve öğretim üyelerinin kendi uzmanlık alanları dışında derslere girmek zorunda kaldıklarını vurgulamıştır. Adıgüzel (2008) ise öğretim elemanları arasındaki plansız dağılımın, ders yükü fazlalığının ve akademik rekabetin, program standartlarının uygulanmasında güçlükler yarattığını belirtmiştir. Erkuş'un (2009) çalışmasında yer alan öğretim elemanları, akreditasyon süreci için fakültelerinde yeterli sayıda akademik personel bulunup bulunmadığı konusunda kararsız kalmışlar, ancak yüksek ders yükü nedeniyle zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Alpaydın ve Topal (2022), öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazlalığının akreditasyon sürecinde ciddi bir sorun olarak görüldüğünü ortaya koymuştur. Erkuş ve Özdemir (2010)'de eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olmasının akreditasyon açısından eksiklik yarattığını ifade etmişlerdir. Baltacı'nın (2002) çalışmasında katılımcıların büyük çoğunluğu, öğretim elemanı sayısının yetersiz olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan değerlendiricilerin işaret ettiği kadro problemi literatürde de sıkça ele alınmıştır.

Katılımcılar, akreditasyon sürecinde PUKÖ döngüsünün, “Planlama” ve “Uygulama” adımlarının yerine getirilirken “Kontrol” ve “Önlem Al” süreçlerinin yeterince işletilmediğini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Mar'ın (2022) çalışmasında kurumların genellikle SWOT analizi ve PUKÖ döngüsü çerçevesinde hazırlık yaptıklarını ifade etmelerine rağmen, uygulamada bu süreçlerin yeterince içselleştirilemediğine dair bulgularla örtüşmektedir. Fidan, Bıyıklı ve Özkara (2022), PUKÖ döngüsüne göre akademisyenlerin akademik planlama yapmalarını, uygulama süreci sonunda ise

geribildirim olarak önlem almaları gerektiğini belirtmiş; ancak bu döngünün belgelenmesi ve sistemli şekilde işletilmesinde aksaklıklar yaşandığını vurgulamışlardır. Yazıcı, Ünal ve Çulhaoğlu (2023) ise yükseköğretim kurumlarında PUKÖ döngüsünün çoğunlukla, yalnızca “Planla” ve “Uygula” aşamalarıyla sınırlı kaldığını, “Kontrol Et” ve “Önlem Al” basamaklarının ise bilgi eksikliği, yönetsel sahiplenme durumu ve idari personel sorunları nedeniyle ihmal edildiğini ortaya koymuştur.

Araştırma katılımcısı olan değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen adaylarında yaygın bir şekilde atanamama kaygısı olduğunu ve bu durumun öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, Tokcan ve Tilki (2017) ise sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalı sayısındaki artışa bağlı olarak mezun sayısının yükseldiğini, buna karşın devlet okullarındaki istihdam olanaklarının sınırlı olması nedeniyle öğrencilerde ciddi bir motivasyon kaybı yaşandığını belirtmiştir. Alandaki bir diğer çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğunu, bu kaygının istihdam yetersizliği ve KPSS puan baskısından kaynaklandığını ve öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymuştur (Yetişensoy ve Şahin, 2020). Sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğrencileriyle yapılan farklı bir çalışmada, öğretmen adaylarının mesleklerini severek seçmelerine rağmen atanamama ve işsiz kalma kaygısı taşıdıkları saptanmıştır (Akhan ve Mert, 2023). Yılmaz (2010) çalışmasında öğretim elemanlarının KPSS’nin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterli bir seçme aracı olmadığı yönündeki eleştirilerin yanı sıra, öğretmen adaylarının performansa dayalı becerilerini ölçmekten uzak olduğu ve bu nedenle adayların mesleki gelişimini zayıflattığı vurgulanmıştır. Farklı yıllara ait olan bu çalışmalarda görüleceği üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarında, mezuniyet sonrası istihdam açısından kaygıların, uzun zamandır devam ettiğini söylemek mümkündür.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının yürütüldüğü fakülteler/üniversiteler arasında akreditasyonun gerektiği standartlar açısından, kurumların gelişmişlik durumlarına ve bulundukları lokasyona göre bazen farklı dezavantajların söz konusu olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Adıgüzel (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Araştırmada, eğitim fakülteleri öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı, akademik yayın üretimi ve üniversiteye giriş puanlarına göre gelişmişlik düzeylerine ayrılmış; öğretmen eğitimi

program standartlarının gerçekleşme düzeylerinin bu gelişmişlik farkına bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı biçimde değiştii belirlenmiştir. Buna göre, yüksek düzeyde gelişmiş fakültelerde program standartları daha yüksek oranda gerçekleştirilirken, gelişmişlik düzeyi düştükçe bu standartlara ulaşma düzeyinin de azaldığı saptanmıştır.

Araştırma katılımcıları, sosyal bilgiler öğretmenliği programında derslerin genellikle geleneksel yöntemlerle işlendiğini ve farklı öğretim tekniklerinin yeterince kullanılmadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Bozkurt'un (2021) alışmasında öğretim üyelerinin daha çok geleneksel öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini ortaya koyan sonuçlarla örtüşmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde yapılandırmacı ve öğrenci merkezli yöntemlerin sınırlı kullanıldığı, derslerin bilgi aktarıcı ve kronolojik düzlemde yürütüldüğü, sosyal ve kültürel içeriklerin kullanılmasının ihmal edildiğini belirten çalışmalar mevcuttur (Tuncer, 1998). Yılmaz (2010) araştırmasında, öğretim elemanlarının öğrencilerin ilgisini çekecek yöntem ve teknikleri yeterince kullanamadıkları, öğrencilerin çoğu zaman devam zorunluluğu nedeniyle dersleri takip ettiklerine değinmiştir.

Katılımcılar, öğretim elemanlarının uzmanlık alanları ile verdikleri dersler arasında uyumsuzluk olduğuna ilişkin diğer bir soruna dikkat çekmiştir. Akhan'ın (2015) alışmasının katılımcısı olan sosyal bilgiler öğretmen adayları, yeterli öğretim elemanı olmadığı için farklı bölümlerden gelen akademisyenler tarafından verilen derslerin verimli geçmediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ünlü, Koçoğlu ve Ay (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adayları, uygulamalı derslere alan dışı öğretim elemanlarının girmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Araştırma katılımcısı değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında teknolojinin eğitim-öğretim süreçlerine yeterince entegre edilememesi sorununu ifade etmişlerdir. Bozkurt'un (2021) alışmasında öğretmen adayları Bilgisayar I ve II derslerinin yüzeysel işlendiğini, günümüzdeki teknolojik ihtiyaçlarına yeterince cevap vermediğini ve dijital beceriler kazandırmada yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırmaya katılan öğretmen adayları, ilköğretim öğrencilerinin kodlama dersi alırken, kendilerinin bu alanda geride kaldığını belirtmişlerdir. Adığüzel (2008) öğretim teknolojilerinin, derslerde etkin biçimde kullanılmamasını öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşmesini engelleyen temel sorunlardan biri olarak göstermiştir. Benzer şekilde akır ve Güngör (2017), öğretmen adaylarının teknoloji kullanımının da

aralarında olduğu bazı becerilerde eksiklikler yaşadıklarını ortaya koymuştur. Gökşun'un (2016) alışmasında ise öğretmen yetiştirme programlarında yer alan teknoloji bilgisine yönelik derslerin, içerik ve uygulama açısından yetersiz olduğu vurgulanmıştır.

Katılımcılar, yönetim ile iletişim sorunlarına dikkat çekmişlerdir. Bu bulgu, Adıgüzel'in (2008) öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirdiği çalışmada, yönetim alanındaki standartların geliştirilmesine yönelik çeşitli sorunlara dikkat çekilmiştir. Bu sorunlar arasında maddi kaynakların yetersizliği ve dengesiz dağılımı, fakülte ile rektörlük arasındaki ilişkilerin kopukluğu, bölümler arası eşitsizlikler, yöneticilerin eğitim fakültesi kökenli olmaması, denetim mekanizmalarının yetersizliği ve yönetim ile öğretim elemanları arasındaki iletişim eksikliği yer almaktadır.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, akreditasyon konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları sorununu dile getirmişlerdir. Üniversitelerin eğitim kalitesinin güvencesi olarak bağımsız kurumlardan aldıkları kalite belgeleri, öğrencilerin üniversite tercihlerinde etkili olmaktadır (Aküzüm ve Saracoğu, 2018). Öğrenciler tarafından kullanılan YÖK Atlas'ta, üniversite ve program tercihlerinde akredite programlara ilişkin bilgilere erişim vardır. Ancak araştırmaya katılan değerlendiriciler, öğrencilerin akreditasyon konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, sosyal bilgiler eğitimi alanında nitelikli yayın konusunda alanın özelliğinden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan bir araştırmada, bazı akademisyenlerin çalışma alanlarındaki yabancı literatürü takip etmedikleri, yazdıkları çalışmalarda birincil kaynaklar yerine ikincil kaynaklara atıf yaptıkları ve bu durumun bilimsel yeterlilik açısından önemli bir eksiklik oluşturduğu ifade edilmiştir (Yılmaz, 2010). Gerekçeler farklı olsa da sonuçlar, yayın niteliğini etkilemektedir.

Katılımcılar, öğretim elemanlarının motivasyon düşüklüğu sorununa değinmişlerdir. Adıgüzel (2008) öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmen eğitimi program standartlarından "öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi" alanında yaşanan güçlükler arasında hem öğrenci hem de öğretim elemanlarının motivasyonunun düşük olmasını, önemli bir sorun olarak belirtilmiştir.

Katılımcılar, eğitim fakültelerinin öğretim programlarının güncellenmediğinden bahsetmiştir. Bu bulgu, Yıldırım ve Pala'nın (2024) 53 eğitim fakültesinin programını ele

aldıkları çalışmada ortaya koydukları sonuçlarla örtüşmektedir. Araştırmada, fakültelerin önemli bir bölümünün YÖK'ün belirlediği çerçeve programı herhangi bir değişiklik yapmadan uyguladıkları, bazı üniversitelerde ise belirlenen sınırın üzerinde değişiklikler gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu durum, üniversiteler arasında program güncellemelerine ilişkin standartların farklılaştığını göstermektedir.

Değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında uygulama eksikliklerine dikkat çekmişlerdir. Ünlü, Koçoğlu ve Ay (2015) çalışmasında yer alan öğretmen adayları, uygulamalı derslerin eksik ve teorik derslerin ise mesleki açıdan yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Çelikkaya (2013) araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentilerinin büyük ölçüde karşılanmadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Yılar ve Cüce (2014), mezun öğretmenlerin lisans eğitiminde uygulama eksikliğinin alan yeterliklerini geliştirmede sorun oluşturduğunu vurgulamışlardır. Akhan'ın (2015) çalışmasındaki öğretmen adayları, programın teorik derslerle yoğunlaştığını ve uygulamalı derslerin ihmal edildiğini ifade etmişlerdir. Tonga (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlik programlarında uygulama ders saatlerinin yıllar içinde giderek azaltıldığı, buna karşın teorik ders saatlerinin artırıldığı belirtilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları akreditasyon saha ziyaretlerine göre katılımcıların ifade ettikleri bir diğer sorun ise, öğretim elemanlarının gündemi takip etmemesidir. Oysaki sosyal bilgilerde, öğrencilerin toplumsallaşarak etkin vatandaşlar olarak yetişmelerine katkıda bulunurken, yararlanılan kaynaklardan birisi de güncel olaylardır (Gürdoğan Bayır, 2010). Güncel olaylar, bireylerin içinde bulundukları toplumu anlamaları ve yorumlamaları açısından önemli bir işlev görmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda çalışma katılımcısı değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi lisans programlarında akreditasyon süreci kapsamında gerçekleştirilen saha ziyaretlerine dayalı olarak karşılaşılan sorunlara yönelik önerilerini paylaşmışlardır. Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında fiziksel olanakların iyileştirilmesi, ölçme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi, iyi uygulama örneklerinin paylaşılması ve program öğelerine yönelik eğitimlerin düzenlenmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bunun yanı sıra uluslararası çalışmaların artırılması, akademik kadroların güçlendirilmesi, uygulama ve staj sürelerinin artırılması, öğretmen adaylarının istihdamına ilişkin politikaların

geliştirilmesi ve sürekli gelişmeye odaklanılması gibi öneriler dile getirilmiştir. Ayrıca disiplinlerarası çalışmalara ağırlık verilmesi, güncel öğretim yöntemlerinin yaygınlaştırılması, ödüllendirme sistemlerinin oluşturulması, öğrenci memnuniyet anketlerinin yapılması, öğretmen adaylarının süreç hakkında bilgilendirilmesi ve eleştirel düşüncenin desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılar, sosyal bilgilere özgü standartların oluşturulmasını ve teknoloji ile dijital yeterliliklerin artırılmasını önermişlerdir. Elde edilen bu öneriler, mevcut literatürde yer alan öneriler ve açıklamalar ile örtüşmektedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında fiziksel olanakların iyileştirilmesi gerektiği önerisi ifade edilmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili biçimde yürütülebilmesi ve öğretmen adaylarının çağın gerektirdiği teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmesi için altyapısal düzenlemelere ve donanıma ihtiyaç duyulmaktadır. Adıgüzel (2008), eğitim fakültelerinde teknik donanım, kütüphane, teknoloji merkezleri, atölye, laboratuvar ve dersliklerin yeterli düzeyde olması ve bu mekânların kullanım amaçlarına uygun biçimde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca üniversitelerin kalitesine ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerine başvuru yapılan çalışmada, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye dair çeşitli unsurları ön plana çıkardıkları görülmüştür. Katılımcı öğrenciler; üniversite kütüphanesinin zengin basılı ve elektronik kaynaklara sahip olmasını, derslik, atölye ve laboratuvar gibi öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olmasını, güçlü bir bilişim altyapısı ile bilgisayar ağına sahip olunmasını ve sosyal, kültürel, sportif tesislerin çeşitliliğini kalite göstergesi olarak ifade etmişlerdir (Meraller ve Adıgüzel, 2012).

Değerlendiriciler sorunlar kapsamında ifade ettikleri ölçme-değerlendirme süreçleri kapsamında, süreç temelli ve dönüt odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Yılmaz (2010), akademisyenlerin yapılandırmacı öğrenme kuramını iyi kavramaları ve bu kurama dayalı değerlendirme yöntemlerini uygulama konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Safalı ve Akpınar (2023), pedagojik yeterliğin öğretim elemanının özgüveniyle ilişkili olduğunu vurgulamakta ve ölçme-değerlendirme okuryazarlığını artırmaya yönelik kurum içi eğitimlerin planlanmasını önermektedir. Öğretmen adayları açısından ise Bozkurt (2021), becerilere yönelik ölçme ve değerlendirme konusunda farkındalık kazandırılması ve bu alanda eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Metin (2010)

ise biçimlendirici değerlendirme anlayışının özellikle uygulamalı derslerde yaygınlaştırılmasının öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacağını, bu yaklaşımın hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde öğretmen adaylarına tanıtılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Katılımcılar, akreditasyon sürecine dair iyi uygulama örneklerinin paylaşılmasının, süreci daha anlaşılır kılacağını ve katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Mar (2022) çalışmasında, akreditasyon konusunda başarılı uygulamalarıyla öne çıkan yükseköğretim kurumlarının belirlenmesini ve bu kurumların örnek uygulamalarının paylaşılmasının faydalı olacağını vurgulamaktadır. Alpaydın ve Topal (2022), öğretim üyelerinin akreditasyon süreciyle ilgili deneyimli kurumlardan bilgi almayı ve mümkünse bu kurumları yerinde izlemeyi önermektedir. Yazıcı, Ünal ve Çulhaoğlu (2023) ise PUKÖ döngüsünün eksiksiz uygulanabilmesi için iyi örneklerin tanıtılmasını ve bu alanda eğitimlerin düzenlenmesinin önemine dikkat çekmiştir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, öğretim elemanlarının program öğelerine yeterince hâkim olmadığını ve bu konuda desteklenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Kızıklı ve Ekici (2023), ders izlencelerinin hazırlanmasına yönelik lisans ve lisansüstü düzeyde ayrı dersler açılmasını veya mevcut ders içeriklerine bu konuyla ilgili eklemeler yapılmasını önermektedir. Ayrıca, üniversitelerde ders veren öğretim elemanlarına yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenebileceği şeklindeki öneri, araştırmaya katılanlar tarafından ifade edilmiştir.

Katılımcılar, uluslararasılaşma konusunun önemine değinirken, sorunlar içerisinde de bu konuya değinmişler; bu konuda özellikle uluslararası çalışmaların geliştirilmesi konusunda öneride bulunmuşlardır. Akreditasyon, öğrencilerin uluslararası eğitim olanaklarından yararlanmaları ve öğrenci değişim programlarına katılımları açısından belirleyici bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir (Günel, Türe ve Deveci, 2020). Gündoğdu vd. (2016), uluslararasılaşmanın öğrenci sayısı, diploma dereceleri ve akreditasyon gibi nesnel ölçütlerle olduğu kadar aynı zamanda kültürel çeşitlilik gibi konularla da ilişkilendirilmesi gerektiği belirtmektedir. Aynı çalışmada öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliklerinin artırılması, kurumlar arası denklik ve tanınırlığa yönelik programların yaygınlaştırılması ve çok kültürlü bir eğitim ortamını destekleyecek çalışmaların yapılması önermektedir.

Araştırmadaki değerlendiriciler, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında kadroların güçlendirilmesini önermişlerdir. Yılmaz (2010), sosyal bilgiler eğitimi alanında akademisyen sayısının artırılması ve akademisyenlerin yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı öğretim uygulamaları konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Yılar ve Cüce (2021), öğretim elemanlarının yalnızca kendi uzmanlık alanlarındaki derslere girmelerinin özel alan yeterliklerinin gelişimine katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Adıgüzel (2008) ise yeterli sayıda nitelikli öğretim elemanı bulunmadan yeni öğretmenlik programlarının açılmamasını önermektedir.

Katılımcılar, uygulama ve staj derslerinin süresinin artırılmasını belirtmişlerdir. Yılmaz, Karadağ ve Bayram (2023), öğretmenlerin uygulamalı derslerin artırılması ve öğretmenlik uygulaması süresinin uzatılması yönünde önerilerde bulunduklarını belirtmiştir. Yılar ve Cüce (2021), uygulama derslerinin sadece son sınıfla sınırlı kalmaması, tüm sınıf düzeylerine yayılması gerektiği görüşünü ifade etmiştir. Ünlü, Koçoğlu ve Ay (2015), uygulamalı derslerin daha erken dönemlerde başlatılması ve alan, kültür ile formasyon derslerinin uygulama ağırlıklı olarak planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretim ortamlarıyla, programın ilk yıllarından itibaren tanışmalarının önemine dikkat çekilmiştir (Yılmaz, 2010). Bircan (2024) ise uygulama okulu projelerinin hayata geçirilmesini, uygulama öğretmenlerinin yetkin olmasını ve öğretim elemanlarının adayları örnek uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında disiplinlerarası çalışmaların artırılmasına dikkat çekmişlerdir. Turan, Karasu Avcı ve Faiz (2020), öğretmen adaylarının disiplinlerarası yaklaşımı benimseyebilmeleri için lisans eğitimi sürecinde akademisyenler tarafından bu konuya dikkatlerinin çekilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karasu Avcı ve Turan (2025) ise 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kapsamında disiplinlerarası yaklaşımların fen bilimleri ve matematik gibi alanlarla ilişkilendirilerek daha da güçlendirilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan değerlendiriciler, öğretmen adaylarının akreditasyon süreci hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını ve bu konuda bilgilendirilmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Fidan, Bıyıklı ve Özkara (2022), akreditasyon süreciyle elde edilen belgelendirmenin üniversitelerin tercih kılavuzlarında görünür olmasını sağladığını ve bu durumun kurumların tercih edilebilirliğini artırdığını belirtmektedir. Bu nedenle

akreditasyonun öğrencilere sağlayacağı katkılar konusunda, hem tercih öncesinde hem de üniversite eğitimi sırasında öğrencilere akreditasyon konusunda bilgilendirme yapılması önemlidir.

Katılımcıların bir diğer önerisi öğretmen eğitiminde eleştirel düşünce sağlanmalı yönündedir. 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik eleştirel düşünme becerileri ve kullandıkları yöntemlerin incelendiği çalışmada, eleştirel düşünme becerisi ile eleştirel yöntemleri kullanma durumu arasında doğru orantılı bir ilişki çıkmıştır (Narin ve Aybek, 2010). Eleştirel düşünme sorgulama, araştırma ve bilimsel düşünmeyi gerektirdiğinden, eleştirel düşünme becerisi yüksek olan öğretmenlerin ders işlenişinde tercih ettikleri yöntemlerin de bu yaklaşımla örtüştüğü söylenebilir. Eleştirel okumanın sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünmeye etkisinin incelendiği çalışmada, öğretmen adaylarına yönelik eleştirel düşünme becerilerini kazandırma amaçlı uygulamalı bir eğitim süreci sunulması önerilmektedir (Özensoy, 2011). Bu nedenle araştırma katılımcısı değerlendiricilerin de üzerinde durduğu gibi, öğretmen adaylarında eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik yöntemlerin sosyal bilgiler öğretim programlarında da işe koşulması önemlidir.

Katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı için alana özgü standartların geliştirilmesini önermişlerdir. Mentiş Taş (2004b), programların gelişmelerden etkilendiğini belirtmekte ve bu etkilerin öğretmen eğitimi programlarına yansıtılması gerektiği gerekçesiyle sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı standardı üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Adıgüzel (2008) de öğretmenlik programlarının her biri için ayrı ayrı program standartlarının geliştirilmesine yönelik paydaşların katılımı ile çalışmaların yapılmasını önermektedir.

Katılımcılar, teknolojik ve dijital yeterliliklerinin geliştirilmesini ve eğitim süreçlerine entegre edilmesini önermişlerdir. Yılmaz, Karadağ ve Bayram (2023), sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında yer alan derslerin, sosyal bilimlerin doğasına uygun şekilde ve teknolojik uygulamaları takip etmeye olanak sağlayacak biçimde yeniden tasarlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Yılmaz (2010) ise bilgisayar, internet ve benzeri teknolojik araçların derslerde daha aktif kullanılmasını ve bu araçların eğitim ortamına entegrasyonu için fiziksel koşulların iyileştirilmesini önermektedir.

Araştırma bulgularının önemli bir kısmı, alanyazında yer alan sosyal bilgiler, öğretmen eğitimi ve öğretmen eğitiminde akreditasyon konusundaki çalışmalar ile örtüşmektedir.

Ancak sosyal bilgiler öğretmen eğitimi bağlamında akreditasyon sürecine yönelik gerçekleştirilen ve değerlendiricilerin bakış açısı ile ele alınan çalışmaların sınırlı olmasından dolayı bu araştırmanın, sosyal bilgiler öğretmen eğitimi özelinde akreditasyon uygulamalarına dair alanyazına katkı sunması beklenmektedir.

5.3 Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyon süreçlerine ilişkin belirlenen öneriler, “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler

- Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akreditasyon sürecinin katkıları ve etkisi paydaşlar için somut biçimde ortaya konmalıdır.
- Akredite olmuş sosyal bilgiler öğretmenliği programları, akreditasyon süreci sonunda elde ettikleri çıktıları ilgili ortamlarda paylaşabilir.
- Sosyal bilgiler alanındaki ilgili kurumlar, akredite edilen programların tanıtımını sosyal medya, web sitesi, bülten gibi araçlar yoluyla yaparak, programların kalite süreçlerinde elde ettikleri başarıyı görünür kılabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akredite olmuş programların iyi uygulamaları kapsamında deneyim paylaşımı toplantıları yapılabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında akredite olmuş program temsilcileri bir araya getirilerek akredite olacak programlar için “kontrol listesi”, “uygulama kılavuzu”, şablonlar gibi uygulamaya yönelik dokümanlar oluşturabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanlarına yönelik, akreditasyon süreciyle ilgili bilgilendirme ve farkındalık artırıcı seminerler düzenlenebilir. Bu seminerlerde akreditasyonun, disiplinlerarası bakış açısından ve çalışmalara, vatandaşlık eğitimi, toplumsal işlevi gibi alana özgü katkısından bahsedilebilir.
- Sosyal bilgiler programlarında görev yapan öğretim elemanları için, akreditasyon ölçütleri doğrultusunda ders materyali geliştirme, ölçme-değerlendirme, etkili iş

birliği kurma gibi konularda atölyeler, bilgilendirme toplantıları, rehber kitap gibi çalışmalar gerçekleştirilebilir.

5.3.2 Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, akreditasyona yönelik farkındalık ve bilgi düzeylerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi veren programlardaki öğretim elemanlarının akreditasyon konusunda farkındalık, tutum, motivasyon ve bilgilerine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında akredite edilmiş ve edilmemiş programların öğretim süreçleri ve mezun yeterlilikleri karşılaştırılmalı olarak araştırılabilir.
- Akreditasyonun sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik başarıları, mesleki yeterlik algıları ve istihdam olanakları üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar yürütülebilir.
- Akredite edilmiş sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programları ile araştırma üniversitelerinde yer alan sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, çeşitli değişkenler doğrultusunda incelenebilir.
- Farklı disiplinlerdeki öğretmen eğitimi programlarında, akreditasyonun uygulanma biçimleri karşılaştırılmalı olarak ele alınarak sosyal bilgiler alanına özgü ihtiyaçlar belirlenebilir.
- Akreditasyon süreçlerinin öğretim elemanları üzerindeki akademik ve idari yüküne ilişkin nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir. Elde edilecek sonuçlara bağlı olarak akreditasyon sürecinin somut bir şekilde sadeleştirilmesi ve gerçek anlamda katma değer üretecek biçimde yeniden yapılandırılması yönünde öneriler geliştirilebilir.
- Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının akreditasyon sürecinde görev almış ve aynı zamanda değerlendirici olarak bu süreçlerde yer almış öğretim elemanları ile, akreditasyona hazırlık süreçlerini sadeleştirmeye yönelik pratikler geliştirilmesi ve sosyal bilgilere özgü standartların belirlenmesi konularında derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

- Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarında akreditasyon öncesi ve sonrası süreçlere ait veriler karşılaştırmalı olarak analiz edilerek, akreditasyonun etkilerini değerlendirme amaçlı çalışmalar yapılabilir.
- Akredite olmuş ve olmamış sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanlarının akademik performans ve motivasyon düzeyleri arasındaki farkları ortaya koymaya yönelik karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
- Akreditasyonun sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının içerik yapısına etkisi; ders içerikleri ve ders izlenceleri incelenerek araştırılabilir. Bu doğrultuda, akredite olmuş programlar ile akredite olmamış programların karşılaştırmalı olarak analizi yapılabilir.
- Akreditasyon sürecinin sosyal bilgiler öğretmenliği programlarındaki öğretmenlik uygulamalarına etkisi, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarıyla yapılacak yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla incelenebilir. Araştırmada, uygulama sürecinin planlanması, yürütülmesi, değerlendirilmesi ve okul-fakülte iş birliği gibi boyutlara odaklanılarak akreditasyonun uygulama kalitesine katkısı ortaya konabilir.

KAYNAKÇA

- Aboluwarin, E. O. (2023). Teacher factor in the teaching of social studies in the 21st century [21. yüzyılda sosyal bilgiler öğretiminde öğretmen faktörü]. *International Journal of Education and Evaluation*, 9(6), 71–86. <https://doi.org/10.56201/ijee.v9.no6.2023.pg71.86>
- Achille, C., and Fiorillo, F. (2022). Teaching and learning of cultural heritage: Engaging education, professional training, and experimental activities [Kültürel miras öğretimi ve öğrenimi: Eğitimi teşvik etme, mesleki eğitim ve faaliyetler]. *Heritage*, 5(3), 2565–2593. <https://doi.org/10.3390/heritage5030134>
- Adler, S., Dougan, A., and Garcia, J. (2006). NCATE has a lot to say to future social studies teachers: A response to Sam Wineburg [NCATE'in geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerine söyleyecek çok şeyi var: Sam Wineburg'a yanıt]. *Phi Delta Kappan Magazine*, 87, 396–400. <https://doi.org/10.1177/003172170608700513>
- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyi* (Yayın Numarası: 229219) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Öğretmen eğitiminde program standartları ve akreditasyon. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 83-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8704/108690>
- Adıyaman, H. (2022). *Akreditasyonun etkilerinin sistem öğeleri açısından incelenmesi* (Yayın Numarası: 737833) [Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akarsu, A. H., Yılmaz, A., ve Geçit, Y. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının yapısı: 2006-2018 programlarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 23-60. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/57315/556902>
- Agramonte, V. (2024). *Caring in social studies: An examination of teacher preparation standards* (Order No. 31142820) [Sosyal bilgilerde özen: Öğretmen yetiştirme standartlarının incelenmesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/caring-social-studies-examination-teacher/docview/3051196266/se-2>
- Akdeniz, Ş. (2023). *Akredite edilen sosyal bilgiler öğretmenliği programlarındaki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi* (Yayın Numarası: 808520) [Yüksek Lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.).
- Akgül, G. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri* (Yayın Numarası: 664198) [Yüksek Lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.).
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32(1), 267-289. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2735>
- Akhan, N. E. ve Mert, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler alanına yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.38015/sbyy.772107>
- Akpınar, B. ve Köksalan, B. (2024). Eğitimde maarif ve müfredat yenileme ihtiyacı: Türkiye yüzyılı maarif modeli üzerinden teorik bir analiz. *Journal of History School*, 68, 27-48. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.74735>
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B. ve Köksalan, B. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modelinin program geliştirme ve felsefi düzlemde analizi. *EKEV Akademi Dergisi* (99), 59-73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Aktan, C. C. ve Gencel, U. (2010). Yükseköğretimde akreditasyon. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 137-146. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/16336/333501>
- Aktepe, V. ve Güven, S. (2023) Sosyal bilgiler eğitiminde güncel eğilim ve sorunlar. İçinde E. Yalçınkaya ve S. Şan (Ed.), *Sosyal bilgiler öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (1. Basım, ss. 169-191). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Aküzüm, C. ve Saraçoğlu, M. (2018). Akreditasyon sürecine hazır olma durumu: Eğitim fakültesi üzerine bir uygulama. *International Social Sciences Studies Journal*, 4(26), 5772-5784. <https://doi.org/10.26449/sssj.1041>
- Alpaydın, Y. ve Topal, M. (2022). Eğitim fakültelerindeki akreditasyon deneyimleri üzerine nitel bir araştırma. *İnsan ve Toplum*, 12(2), 232-265. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/insanvetoplum/issue/70340/1131897>
- Altaş, D. (2006). Üniversite öğrencileri memnuniyet araştırması. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 439-458. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/muiibd/issue/489/4263>
- Arslan, B. (2008). Öğretmen eğitiminde akreditasyon ve Türkiye için bir model önerisi (Yayın Numarası: 234249) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aslan, T., Yılmaz, E. ve Kızıl, C. (2018). Muhasebe eğitiminde uluslararası akreditasyon: Çeşitleri, kriterleri, süreci ve faydaları üzerine bir inceleme. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 1-18. <https://doi.org/10.18221/bujss.436026>
- Atatekin, E. ve Dulupçu, M. A. (2018). Kalitede yeni bir sayfa mı yoksa eskilerin tekrarı mı? Bazı devlet üniversitelerinin kurumsal iç değerlendirme raporlarının eğitim perspektifi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-24. <https://doi.org/10.32329/uad.394020>
- Avcı, H.E. ve Günay, U. İ. (2024). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kalite-akreditasyon algısı: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği. *Route Education and Social Science Journal*, 86, 127-135. <https://doi.org/10.17121/ressjournal.3554>
- Avşar, N. G. (2007). Türkiye milli eğitim sisteminde 1963-1980 ile 1980-2006 yılları arasında öğretmen yetiştirme ve atama politikalarının değerlendirilmesi (Yayın Numarası: 226979) [Yüksek Lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ayaz, M. F., Oral, B. ve Söylemez, M. (2015). Türkiye’de öğretmen eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 787-802. <https://doi.org/10.17051/io.2015.89009>
- Aylar, F. ve Aksin, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma: Amasya örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59494/855141>
- Ayvaz, B., Kuşakçı, A. O. ve Borat, O. (2016). Kalite güvencesi ve akreditasyon. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstriyel Araştırma ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 53-60. <https://ww4.ticaret.edu.tr/enm/wp-content/uploads/sites/84/2016/06/6-Kalite-G%C3%BCvencesi-ve-Akreditasyon-Berk-Ayvaz-Ali-Osman-Ku%C5%9Fak%C3%A7%C4%B1-O%C4%9Fuz-Borat.pdf>
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2017). *Akreditasyon Eğitimde Kalite*. Nobel Yayınları.
- Baltacı R. (2002). *Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğretmen eğitiminde akreditasyon konusundaki algıların* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Basinger, J. (2000). Teaching accreditor issues new standards [Öğretim akreditasyon kurumu yeni standartlar belirliyor]. *The Chronicle of Higher Education*, 46(46), 12-16. <https://www.chronicle.com/article/teaching-accreditor-issues-new-standards/>
- Beasley, S. F., Farmer, S., Ard, N., and Nunn-Ellison, K. (2019). A voice in the accreditation process: The role of the peer evaluator [Akreditasyon sürecinde bir ses: akran değerlendiricinin rolü]. *Teaching and Learning in Nursing*, 14, A3-A5. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2019.06.001>
- Beason, C. (2005). A new role in accreditation activities offers expanded horizons for registered nurses [Akreditasyon faaliyetlerinde yeni bir rol; kayıtlı hemşirelere genişletilmiş ufuklar sunuyor]. *Journal of Professional Nursing: Official Journal of the American Association of Colleges of Nursing*, 21(3), 191-196. <https://doi.org/10.1016/J.PROFNURS.2005.04.002>
- Bektaş, Ö. ve Turan, R. (Eds.). (2022). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programları*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Beldağ, A. ve Yaylacı, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitim sistemi hakkındaki görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 90-107. <https://doi.org/10.17755/esosder.28018>
- Bircan, T. Ş. (2024). Öğretmenlikte yetkinlik düzeyi sorgusu: Sosyal bilgiler öğretmen adayları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(108), 1189–1195. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12603385>
- Bircan, T. Ş. (2024). Sosyal bilgiler ve tarih öğretmen adaylarının “Öğretmenlik Uygulaması Dersi” ne ilişkin tutumları ve değerlendirmeleri. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 8(43), 794–803. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12603827>
- Bittman, B., Russell III, W. B., Kenna, J., Beckles, L., and Zandt, C. V. (2017). The state of social studies teacher preparation: An analysis of program requirements in the United States [Sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme durumu: Amerika Birleşik Devletleri'ndeki program gereksinimlerinin analizi]. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(3), 1–23. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/375083>
- Bozkurt, F. (2020). 21. yüzyıl becerileri açısından sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 34-64. <https://doi.org/10.9779/pauefd.688622>
- Buyuran, N. (2019). *Öğretmen eğitiminde standartlaşma ve eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumu* (Yayın Numarası: 549848) [Yüksek Lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.).
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. <https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>
- Ceylan, M. (2009). *Türkiye’de kalite akreditasyonu ve Türkak* (Yayın Numarası: 235332) [Yüksek Lisans tezi, Muğla Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.).
- Cooley, R. L. (2002). *A case study of teacher attitudes towards their state's social studies standards and assessments* [Öğretmenlerin eyaletlerindeki sosyal bilgiler standartları ve değerlendirmelerine yönelik tutumlarına ilişkin bir durum çalışması] (Doktora tezi, Kansas State University). ProQuest Dissertations & Theses Global. UMI No. 3076081.
- Çakır, A. ve Güngör, M. N. (2017). Pre-service teachers’ evaluations of practices in teaching English to young learners in terms of 21st century teacher qualifications [21. yüzyıl öğretmen yeterlikleri açısından çocuklara İngilizce öğretimi uygulamalarının öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi]. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 244–259. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jlls/issue/36109/405461>
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programındaki derslerin öğrenilme düzeyleri (Öğretmen adaylarının öznel algıları). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(2), 300–315. https://www.academia.edu/3481910/Sosyal_Bilgiler_%C3%96%C4%9Fretmenli%C4%9Fi_Lisans_Program%C4%B1ndaki_Derslerin_%C3%96%C4%9Frenilme_D%C3%BCzeyleri_%C3%96%C4%9Fretmen_Adaylar%C4%B1n%C4%B1n_%C3%96znel_Alg%C4%B1lar%C4%B1_1_
- Çelikten, M., Şanal M. ve Yeni (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/231612>
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 219-236. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70431>
- Çetin, K. (2010). Türk eğitim tarihinde sosyal bilimler ve sosyal bilgilerin tarihsel süreci. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1–2). <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisobil/issue/2812/37823>
- Çoban, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı: betimsel bir karşılaştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 27-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gopsbad/issue/48557/616547>

- Çulha Özbaş, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmeni olarak, ben kimim? Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kimliklerine yönelik görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 821-838. https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale_tr_ozet&makale_id=15505
- Demirtaş, Ç. (2023) Sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi. İçinde E. Yalçınkaya ve S. Şan (Ed.), *Sosyal bilgiler öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (1. Basım, ss. 157-168). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. (Yayın Numarası: 117265) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Deveci, H. (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 159-166. <https://tojet.net/articles/v4i3/4321.pdf>
- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: öğretmen adaylarının kültür portfolyalarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6142/82422>
- Deveci, H., Köse, T. Ç., ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramlarına ilişkin bilişsel yapıları: Kelime ilişkilendirme testi uygulaması, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), ss.101-124. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.732>
- Dimici, K. (2023). An analysis of the internationalization of pre-service teacher education curricula: The international experience of prospective teachers [Öğretmen yetiştirme programlarının uluslararasılaşmasına yönelik bir analiz: Öğretmen adaylarının uluslararası deneyimleri]. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1085–1110. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1329056>
- Doğan, D. D. İ. (1999). Eğitimde kalite ve akreditasyon sorunu: Eğitim fakülteleri üzerine bir deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(20), 503–519. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10376/126977>
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4379/60037>
- Dönmez, C. ve Uslu, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 42-63. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26093/274949>
- Dönmez, C. ve Akyol, C. (2017). Sosyal bilgilerde değerler eğitime eleştirel bir bakış. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 1396-1415. https://www.researchgate.net/publication/331907399_Sosyal_Bilgilerde_Degerler_Egitimine_Elestirel_Bir_Bakis
- Duplass, J. A., and Cruz, B. C. (2010). Professional dispositions: What's a social studies education professor to do? [Mesleki eğilimler: Sosyal bilgiler eğitimi profesörü ne yapmalı?]. *The Social Studies*, 101(4), 140–151. <https://doi.org/10.1080/00377990903284138>
- Elçiçeği, B. (2022). *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisansüstü programları akreditasyon standart-gösterge ve kanıtlarının belirlenmesi* (Yayın Numarası: 722714) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Elçiçeği, B. ve Yılmaz, K. (2023a). Öğretmen eğitiminde lisansüstü akreditasyon standartlarının belirlenmesi: yönetim ve kalite güvencesi standart alanı. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 569-596. <https://doi.org/10.51460/baebd.1300522>
- Elçiçeği, B. ve Yılmaz, K. (2023b). Öğretmenlik eğitimi programları akreditörlerinin deneyimlerine göre akreditör olmanın anlamı: fenomenolojik bir çalışma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 1574-1593. <https://doi.org/10.51460/baebd.1389539>
- Elçiçeği, B. ve Yılmaz, K. (2024). Öğretmen eğitiminde lisansüstü akreditasyon standart-gösterge ve kanıtlarının belirlenmesi: 'Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi' standart alanı. *Van*

- Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 162-184.
<https://doi.org/10.33711/yyuefd.1303599>
- Erişen, Y. (2001). Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi (Yayın Numarası: 100199) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Erkuş, L. (2009). *Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Erkuş, L. ve Özdemir, S. M. (2010). Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(38), 118–133. <https://search.trdizin.gov.tr/en/yayin/detay/229934>
- Fidan, M., Bıyıklı, F. ve Özkara, B. (2022). Akademisyenler için akreditasyon ne anlama geliyor? Yükseköğretimde kalite üzerine nitel bir araştırma. *Sosyal Mucit Academic Review*, 3(2), 213–236. <https://doi.org/10.54733/smar.1166028>
- Folorunso, C. and Adegboye, A. (2024). The role of social studies education in achieving a global peace [Küresel barışı sağlamada sosyal bilgiler eğitiminin rolü] *International Journal of Research and Scientific Innovation*.11 (7), 602-610. <https://doi.org/10.51244/ijrsi.2024.1107045>
- Geçit, Y. ve Kartal, A. (2010). Türkiye’deki sosyal bilgiler eğitimi araştırma konuları üzerine bir inceleme. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11(13), 101-107. https://www.researchgate.net/publication/335910255_Turkiye%27deki_Sosyal_Bilgiler_Egiti_mi_Arastirma_Konulari_Uzerine_Bir_Inceleme
- Glidden, R. (1998, June 25). *The contemporary context of accreditation* [Akreditasyonun çağdaş bağlamı]. Challenges in a Changing Environment, Keynote Address for 2nd CHEA Usefulness Conference.
- Göksun, D.O. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki*. (Yayın Numarası: 425506) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güler, A., Halıcıoğlu M.B. ve Taşkın S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma (2. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Gündoğdu, K., Çelik, B., Yanar, B. H., Yolcu, O. ve Ceylan, V. K. (2016). Türkiye’de yükseköğretimde program geliştirme bağlamında uluslararasılaşma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 35–48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/27013/284109>
- Günel, E., Türe, H. ve Deveci, H. (2020). Akredite edilen sosyal bilgiler öğretmenliği programı öğretmen adaylarına göre akreditasyon: Anadolu Üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 1015-1034. <https://doi.org/10.17679/inuefd.728360>
- Gürdoğan Bayır, Ö. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 258123) [Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Hail, C., Hurst, B., Chang, C.-W. ve Cooper, W. (2019). Accreditation in education: One institution’s examination of faculty perceptions [Eğitimde akreditasyon: Bir yükseköğretim kurumunda öğretim elemanlarının algılarının incelenmesi]. *Critical Questions in Education*, 10(1), 18–28. <https://academyforeducationalstudies.org/wp-content/uploads/2019/01/hail-et-al-final.pdf>
- Hanaylı, G., Öztürk, A.A., Baysan, S. ve Akar Vural, R. (2020). Sosyal bilgilerin doğası, anlamı ve nasıl öğretildiği üzerine bir durum çalışması: öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 210-238. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/55426/740833>
- Işık Mercan, S. ve Er Türküresin, H. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çağdaş öğretim uygulamaları ile ilgili görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 146–166. <https://ankad.org/index.php/ankad/article/view/55>

- Işık, S. ve Beykoz, S. Y. (2018). Türk yükseköğretiminde yeni bir paradigma: Kalite güvence sistemi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(3), 7–22. <https://doi.org/10.21180/iibfdkastamonu.339245>
- İlhan, B. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile girişimcilik özelliklerinin incelenmesi*. (Yayın Numarası: 777438) [Yüksek Lisans tezi, Elazığ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kalaycı, N. ve Baysal, S. B. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2005-2017-2018). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 106-129. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.544022>
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye’de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6741/90641>
- Karabulut, Ş. (2022). *Sosyal bilgiler derslerinde çevre ile ilgili konuların öğretimine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayın Numarası: 436755) [Yüksek Lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karaçoban, F. ve Yeşilpınar Uyar, M. (2024). Eğitim fakültesi öğrencilerinin hizmet kalitesine yönelik memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 81-98. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1211551>
- Karadeniz, O. (2012). *Sosyal Bilgiler proje fuarının sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlara etkisi ve sürece yönelik öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri* (Yayın Numarası: 317057) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayın Numarası: 205449 [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karasu Avcı, E. ve 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>
- Karslı, M. D. ve Güven, S. (2011). Öğretmen yetiştirme politikaları. İçinde S. A. Kilimci (Ed.), *Türkiye’de öğretmen yetiştirme* (ss. 53–83). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Kavurucu, O. (2023). Eğitim alanında yapılan akreditasyon çalışmalarının bibliyometrik analizi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(6), 996–1005. <https://uleder.com/index.php/uleder/article/view/275/149>
- Kaya, E. ve Öner, G. (2017). 100. yaşındaki sosyal bilgiler dersini sosyalleşme ve toplu öğretim ekseninde yeniden düşünmek. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-25. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/408654>
- Kayan, M. F. ve Adıgüzel, A. (2017). Türkiye’de öğretmen eğitimi program standartları ve akreditasyonuna ilişkin ulusal düzeyde yapılan çalışma sonuçlarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 62, 85-102. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7276>
- Kaymakcı, S. ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35–64. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/179031>
- Kılıçoğlu, G. (2015). Sosyal bilgiler programı ve öğretmen yeterlilikleri. İçinde M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 3–16). Ankara: Pegem.
- Kılıçoğlu, G., ve Aydemir, A. (2022). Türkiye’deki 2005 ve 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına yönelik bir değerlendirme: SWOT analizi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(5), 275-296. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1169598>
- Kılınç, E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde güncel tartışmalar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21640/232594>
- Kızıklı, G. ve Ekici, G. (2023). Yükseköğretim düzeyinde hazırlanan ders izlencelerinin kuramsal temelleri ve örnek bir ders izlencesi önerisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 109–145. <https://doi.org/10.17152/gefad.1191921>

- Kızılcıaoğlu, A. (2005), Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırma sürecine ilişkin eleştiriler ve öneriler, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 132-140. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50338/651825>
- Koral Gümüsoğlu, E. (2022). *Avrupa yükseköğretim alanında uzaktan öğretim yapan kurumlarda akreditasyon: bir karma yöntem* (Yayın Numarası: 748280) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kudoğlu, C. (2022). *Öğretmen eğitimi programlarında kalite ve akreditasyona ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kurt, E. (2023). *2018 sosyal bilgiler öğretim programı ve 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının sosyal beceri açısından incelenmesi*. (Yayın Numarası: 784800) [Yüksek Lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kurtdede Fidan, N. (2019). Sosyal bilgiler eğitimi ve sosyoloji. R. Turan ve T. Yıldırım (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s.178-198). Anı Yayıncılık.
- Kuş, A. G. Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beklentileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 69-91. <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/5678/makaleler/7/2/arastirmax-sosyal-bilgiler-ogretimi-icin-sosyal-bilgiler-ogretmenlerinin-beklentileri.pdf>
- Mar, T. (2022). *Akreditasyon sürecinde görev yapan eğitim fakültesi öğretim elemanlarının görüşleri: bir vakıf üniversitesi örneği* (Yayın Numarası: 771034) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Melek, M. (2003). *Yükseköğretim kurumlarında kalite yönetimi, akreditasyon ve bir vakıf üniversitesinde kalite kontrol aracı olarak öğrenci geribildirimlerinden yararlanmaya yönelik bir araştırma* (Yayın Numarası: 140370) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Mentiş Taş, A. (2004a). *Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Mentiş Tas, A. (2004b). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 28-54. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509202>
- Meraler, S. ve Adıgüzel, A. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 123–144. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.203>
- Metin, M. (2010). Biçimlendirici değerlendirmeye yönelik öğretmen adaylarının düşünceleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 293–310. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36197/407045>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. [https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI .pdf](https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL_BILGILER_OGRETIM_PROGRAMI.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024a, Ekim). *Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne genel bakış*. <https://tymm.meb.gov.tr/genel-bakis>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024b, Ekim). *Programlar arası bileşenler*. <https://tymm.meb.gov.tr/programlar-arasi-bilesenler>
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf
- Myers, C. B., and Crowe, A. R. (2000, April). *Standards-driven, practice-based assessment of pre-service teacher education: A focus on subject matter knowledge and competence in social studies* [Standart odaklı, uygulama temelli öğretmen eğitimi değerlendirme: Sosyal bilgilerde konu bilgisi ve yeterlilik]. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational

- Research Association, New Orleans, LA. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED443789.pdf>
- Narin, N. ve Aybek, D. B. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 336–350. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4383/60175>
- National Council For The Social Studies (NSCC). (2024, Aralık). *Definition of social studies* [Sosyal bilgilerin tanımı]. <https://www.socialstudies.org/about/definition-social-studies>
- National Council For The Social Studies (NSCC). (2025, Mart). *Powerful teaching and learning in social studies* [Sosyal bilgilerde etkili öğretim ve öğrenme]. <https://www.socialstudies.org/position-statements/powerful-teaching-and-learning-social-studies>
- Onay Akbaba, S. (2022). *Avrupa’da sanat eğitiminin akreditasyonu çalışmaları* (Yayın Numarası: 767231) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2015). *Akreditasyon ziyaret ekibi faaliyet kılavuzu*. <https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/Ziyaret-Ekibi-1.pdf>
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2021a). EPDAD öğretmen eğitimi standartları kılavuzu sürüm 1.1. https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/EPDAD_Standartlar_Surum_1.1_Kilavuz.pdf
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2021b). *EPDAD değerlendirme ve akreditasyon uygulama esasları yönergesi* <https://epdad.org.tr/data/genel/belgeler-tuzukler/EPDAD-daue.1.pdf>
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2024, Aralık). *Akreditasyon nedir?*. <https://epdad.org.tr/icerik/akreditasyon-nedir>
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2025, Mart). *Akredite edilen programlar*. <https://epdad.org.tr/icerik/akredite-edilen-programlar>
- Özav, L. (2001). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine düşünceler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 165–177. <https://sbd.aku.edu.tr/III1/14.pdf>
- Özçiçek, Y. (2022). *Yükseköğretim kurumlarında akreditasyon uygulamalarına yönelik öneri: bir kamu üniversitesi örneği* (Yayın Numarası: 504696) [Yüksek Lisans tezi, Munzur Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özçiçek, Y. ve Karaca, A. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyon: mühendislik eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 114–149. <https://dergipark.org.tr/en/pub/fuuiibfdergi/issue/46079/580174>
- Özer, M. (2012). Türkiye’de yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite güvence sistemi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 18–21. <https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0013253&lng=0>
- Özmen, C. (2014). Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 435–456. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19555/208683>
- Özensoy, A. (2012). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 13–25. <https://doi.org/10.17860/efd.31172>
- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2020). 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 112–126. <https://doi.org/10.24315/tred.550508>
- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2021). The first attempt to establish an accreditation system in Turkish teacher training history [Türkiye’de öğretmen eğitimi tarihinde akreditasyon sistemi kurma yönündeki ilk girişim]. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(1), 99–109. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2021.8.1.216>
- Öztürk, C., Coşkun Keskin S. ve Otluoğlu R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Öztürk, M. K. (2009). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okul, aile ve toplum ilişkileri yeterli alanına ilişkin görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Bilgi*, 49, 113-126. <https://bilgi.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/2743-published.pdf>
- Perveen, U., Idris, M. ve Zaman, A. (2021). The impact of accreditation on the improvement of teacher education programs/institutions in Pakistan [Pakistan’da öğretmen yetiştirme programları ve kurumlarının gelişiminde akreditasyonun etkisi]. *Journal of Education and Educational Development*. <https://doi.org/10.22555/joeed.v8i1.518>
- Polat Zafer, S.S. (2019). *Velilerin sosyal bilgiler dersinin önemine ilişkin görüşleri, sosyal bilgiler dersinde öğretmen akademik katılımına ilişkin algıları ve sosyal bilgiler dersinde akademik katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın Numarası: 564826) [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ramirez, G. B. ve Luu, D. H. (2016). A qualitative exploration of motivations and challenges for implementing US accreditation in three Canadian universities [Üç Kanada üniversitesinde Amerikan akreditasyon sisteminin uygulanmasına ilişkin motivasyon ve karşılaşılan zorlukların nitel olarak incelenmesi]. *Studies in Higher Education*, 43(6), 989–1001. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1203891>
- Resmi Gazete. (2018). *Yükseköğretim kalite güvencesi ve yükseköğretim kalite kurulu yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181123-16.htm>
- Resmi Gazete. (2022). *Öğretmenlik meslek kanunu*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>
- Resmi Gazete. (2024a). *Öğretmenlik mesleği kanunu*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Resmi Gazete. (2024b). *Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinde değişiklik yapılmasına dair Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/12/20241228-3.pdf>
- Safalı, S. ve Akpınar, B. (2023). Akademisyenlerin ölçme değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluşu, akademik ertelemeyi ve akademik özyeterliği yordaması. *International Journal of Progression and Development in Education (IJPDE)*, 1(2), 57–71. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8353138>
- Sağdıç, M. (2019). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde disiplinlerarası öğretim yaklaşımının tarihsel gelişimi. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(2), 390–403. <https://doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2121>
- Sak, E. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretmenliği özel öğretim yöntemleri I ve II derslerinin akademik öğrenme standartlarının belirlenmesi* (Yayın Numarası: 513222) [Yüksek Lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Semerci, Ç., Semerci, N., Ünal, F., Yılmaz, E., Kaygın, H., Ulus, İ. Ç., Çetin, K. ve Yılmaz, Ö. (2021). Akademisyenlerin akreditasyon algılarının incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.47215/aji.823723>
- Sıgı, Ü. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri (2. Baskı)*. Beta Yayınları.
- Shaiban, A. S. (2024). Perceived stress among staff in Saudi Arabian dental colleges before and after an accreditation process: A cross-sectional study [Suudi Arabistan’daki diş hekimliği fakültelerinde akreditasyon süreci öncesi ve sonrasında personelin stres düzeyleri: Kesitsel bir çalışma]. *World Journal of Clinical Cases*, 12(4), 758–765. <https://doi.org/10.12998/wjcc.v12.i4.758>
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu. (6. Baskı)* Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. İçinde G. Can (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (2008). Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. İçinde Ş. Yaşar (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 41-55) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Şad, S. N. ve Göktaş, Ö. (2013). Öğretim elemanlarının geleneksel ve çağdaş ölçme değerlendirme yaklaşımlarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(2), 79–105. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eggefd/issue/4901/67200>
- Şahin, M. ve Atasoy, E. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 18–33. <https://doi.org/10.29065/usakead.346287>
- Tanner, S. L. (2002). *The impact of standards-based instruction on elementary pre-service teachers' perspectives and knowledge of social studies* (Order No. 3054344) [Standart temelli öğretimin, ilköğretim öğretmen adaylarındaki sosyal bilgiler bakış açıları ve bilgisi üzerindeki etkisi]. ProQuest Dissertations & Theses Global. (305546746). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/impact-standards-based-instruction-on-elementary/docview/305546746/se-2>
- Tarman, B. ve Acun, İ. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi ve yeni bir sosyal bilgiler hareketi. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1), 1–16. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/viewFile/116/111>
- Taşkıran, C. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın değerlendirilmesi. İçinde C. Kara (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* (1. Baskı, ss.21-33). Pegem Akademi.
- Tokcan, H. ve Tilki, A. (2018). Türkiye'deki Sosyal Bilgileri Eğitimi Lisans Programlarının Mevcut Durumunun İncelenmesi (2017). *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 8(2), 200–223. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.450947>
- Tonga, D. (2020). Son yirmi yılda Türkiye'de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1547–1564. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-542763>
- Tuncel, V. (2024). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslek kimliğine ilişkin görüşleri* (Yayın Numarası: 856975) [Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tuncer, U. (1999). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan içerik ve öğrenme sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 41–46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11137/133229>
- Turan, R. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. İçinde R. Turan ve T. Yıldırım T. (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* (4. Baskı, ss.31-43). Anı Yayıncılık.
- Turan, S., Karasu Avcı, E. ve Faiz, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin disiplinlerarası yaklaşıma yönelik görüşleri. *International Journal of Field Education*, 6(1), 141–163. <https://doi.org/10.32570/ijofe.725951>
- Türk Dil Kurumu. (2024, Aralık). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Ülçay, O. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli değerlendirmesi. *Ulusal Eğitim Toplum ve Dünya Dergisi*, 1(2), 70-75. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11097248>
- Ünal, O. ve Şeren, N. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı akademik yapısının incelenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 343-355. <https://doi.org/10.32329/uad.1103677>
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E. ve Ay, A. (2015). Sosyal bilgiler lisans programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen adayları görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1, 371–386. <https://doi.org/10.13114/MJH.2015111389>
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.956111>
- Wineburg, S. (2005). What does NCATE have to say to future history teachers? Not much [NCATE'in geleceğin tarih öğretmenlerine söylediği nedir?: Pek bir şey değil]. *Phi Delta Kappan Magazine*, 86, 658–665. <https://doi.org/10.1177/003172170508600909>

- Yalçınkaya, E. (2023) Sosyal bilgiler öğrenme ve öğretmen anlamı. İçinde E. Yalçınkaya ve S. Şan (Ed.), *Sosyal bilgiler öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (1. Basım, ss. 1-18). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yalın, Ş. (2022). Eğitimde kalite arayışları ve akreditasyon: muhasebe eğitimi üzerine bir çalışma (Yayın Numarası: 733213) [Yüksek Lisans tezi, Manisa Celal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yanpar Yelken, T., Çelikkaleli, Ö. ve Çapri, B. (2007). Eğitim fakültesi kalite standartlarının belirlenmesine yönelik öğretmen aday görüşleri (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/160972>
- Yaylak, E. (2019). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin yükseköğretimdeki durumu. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 800–838. <https://doi.org/10.26466/opus.545800>
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kurumsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33–46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49070/626125>
- Yazıcı, S., Ünal, F. ve Çulhaoğlu, Ö. (2023). Kalite süreçlerinde PUKÖ döngüsü: Dış değerlendiricilerin görüşlerine göre Türk üniversitelerinin yeterlik düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 281–305. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1008011>
- Yetişensoy, O. ve Şahin, İ. F. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 627–643. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1222760>
- Yılar, M. B. ve Cüce, K. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini etkileyen faktörler ve bunların lisans programıyla ilişkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 661-683. <https://doi.org/10.24315/tred.689486>
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. ve Baki Pala, Ç. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının Yükseköğretim Kurulu’nun yetki devri öncesindeki durumu. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(3), 1719-1741. <https://doi.org/10.24315/tred.1446713>
- Yılmaz, C., Karadağ, Y. ve Bayram, F. Ö. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı nasıl olmalı? Öğretmenlerin deneyimleri görüşleri ve önerileri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education*, 42(1). <https://doi.org/10.7822/omuefd.1201115>
- Yılmaz, K. (2010). Lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 297–332. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26104/275036>
- Yılmaz, A. ve Karaman Güler, E. R. (2024). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı’ndaki alan eğitimi seçmeli derslerinin üniversitelerde açılma durumlarına göre incelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 8(2), 585-607. <https://doi.org/10.34056/aujef.1296951>
- Yiğit, E.Ö. (2023) Sosyal bilgiler eğitimine sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan bakış. İçinde E. Yalçınkaya ve S. Şan (Ed.), *Sosyal bilgiler öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (1. Basım, ss. 35-46). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2020). *YÖK’ten eğitim fakültelerine önemli yetki devri kararı*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BCltelerine-yetki-devri.aspx>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2025a, Mart). *Yükseköğretimde akreditasyon*. <https://denklik.yok.gov.tr/akreditasyon-tanima-denklik-nedir#:~:text=Akreditasyon%3A%20Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim%20Kurulu%20Ba%C5%9Fkanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20taraf%C4%B1ndan,ve%20d%C4%B1%C5%9F%20kalite%20g%C3%BCvence%20s%C3%BCrecidir>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2025b, Mart). *Yükseköğretim Program Atlası - Sosyal bilgiler öğretmenliği programı bulunan tüm üniversiteler*. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10192>

- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2025c, Mart). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi - Fakülteler / enstitüler / yüksekokullar / meslek yüksekokulları / araştırma uygulama merkezleri hakkında genel bilgiler. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK). (2020). *Akredite program bilgilerinin toplanması ve kabulü hakkında usul ve esaslar*. https://old.yokak.gov.tr/Common/Docs/Site_Mevzuat/AkrediteProgramBilgilerininToplanmasiVeKabuluHakkindaUsulveEsaslar.pdf
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK). (2025a, Mart). *Hakkımızda*. <https://www.yokak.gov.tr/y-hakkimizda/>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK). (2025b, Mart). *Program akreditasyonu nedir*. <https://www.yokak.gov.tr/program-akreditasyonu/>
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education [Üniversite tabanlı öğretmen eğitiminde üniversite dersleri ile saha deneyimleri arasındaki bağlantıların değerlendirilmesi]. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89-99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>



EKLER

EK-1. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 03.04.2024	Protokol No: 719017	Tarih: 08.05.2024
--------------------------------	---------------------	-------------------



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Akreditasyon Sürecinde Yer Alan Değerlendiricilerin Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi Programlarında Akreditasyon
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Handan DEVECİ
TEZ YAZARI:	Banu GÜLTEKİN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-2. Değerlendirici Görüşme Formu

Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Sürecinde

Yer Alan Değerlendiriciler ile Görüşme Kılavuzu

Sözleşme

Sayın Değerlendirici,

Öncelikle görüşme için değerli vaktinizi ayırdığınız ve destek verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Bu çalışma, “Akreditasyon Sürecinde Yer Alan Değerlendiricilerin Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi Programlarında Akreditasyon” başlıklı bir araştırma çalışması olup sizlerin görüş ve deneyimleriniz söz konusu çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerinizi almak için sizlerle görüşme yapmayı planlıyoruz. Görüşmemiz, yaklaşık 30 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında konuşmamızın bölünmemesi ve sizden rica ettiğimiz sürenin aşılmaması için kayıt almak istiyoruz.

Görüşmenin kaydını bizim dışımızda kimsenin dinlemeyeceğine ve verdiğiniz bilgilerden dolayı size hiçbir biçimde rahatsızlık verilmeyeceğine söz veriyoruz. Tüm bu açıklamaları okuyarak, sizin bu çalışmaya gönüllü katıldığınıza ve bizim de verdiğimiz sözleri tutacağımıza dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacılar:

Prof. Dr. Handan Deveci

Banu Gültekin

Görüşülen:

Adı-Soyadı:

Görüşme Tarihi:

İmza:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Kendinizi tanıtır mısınız?
2. Akreditasyon sürecinde aldığınız görevler ile ilgili bilgi verir misiniz?
3. (Genel olarak) Öğretmen eğitiminde akreditasyon ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Sizce, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemi nedir?
5. Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun, diğer öğretmen eğitimi programlarındaki akreditasyona göre farklılıkları konusundaki görüşleriniz nelerdir?
6. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarındaki saha ziyaretlerinize göre sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?
7. Belirttiğiniz bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?
8. Belirtmek istediğiniz başka bir konu var mı?

EK-3. Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, “Akreditasyon Sürecinde Yer Alan Değerlendiricilerin Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi Programlarında Akreditasyon” başlıklı bir araştırma çalışması olup akreditasyon sürecinde görev alan değerlendiricilerin, sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde akreditasyonun önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Handan Deveci danışmanlığında, Prof. Dr. Handan Deveci ve yüksek lisans öğrencisi Banu Gültekin tarafından yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen görüşmeler sırasında ses kaydı alınacaktır.
- Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler bilgisayar ortamında saklanacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu var ise yöneltebilirsiniz.
- Görüşme sona erdikten sonra sorularınız gündeme gelir ise telefon veya e-posta ile bize ulaşabilirsiniz.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı yüksek lisans öğrencisi Banu Gültekin’e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Banu Gültekin

E-posta:

Adres:

Telefon:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Banu GÜLTEKİN

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim Bilgileri:

- 1998, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
- 2023, Eskişehir Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Lojistik Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı

Mesleki Deneyim

- 1999-2000, İnsan Kaynakları Sorumlusu, Sentez Bilgi Sistemleri
- 2000-2005, Genel Sekreter, Türkiye Kalite Derneği Eskişehir Şubesi
- 2006-2007, Odunpazarı Belediyesi, ESYO Koordinatörü
- 2007-2011, STGM, Yerel Destek Merkezi Koordinatörü
- 2015-Halen Devam Etmekte, Anadolu Üniversitesi Teknoloji Transfer Ofisi-ARİNKOM TTO, Projeler Koordinatörü

Yayınları:

- Gültekin Kocaman, B., Sevik, O. ve Taş, R. (2023). Dünyada ve Türkiye’de bilimsel projeler ve destekleri. M. Kiper, R. Taş, S. Ünlü ve A. Güneş Kahraman (Ed.), *Teknoloji transfer ofisleri: Kavramsal çerçeve ve tarihsel gelişim, ülke örnekleri ve Türkiye’de durum, temel fonksiyonlar, kritik süreçler ve yönetim örnekleri* (2. bs., s. 72–103). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gültekin Kocaman, B. ve Sevik, O. (2016). Teknoloji olgunluk seviyesi tanımı ve tarihçesi. R. Taş (Ed.), *Teknoloji olgunluk seviyesi* (s. 8-13). ARİNKOM TTO Yayınları. (Yayın No: 1)