



Uluslararası Sosyal
Bilimler Akademisi
Dergisi (USBAD)

International Journal of
Social Sciences
Academy (IJSA)



Yıl 7, Year 7, Sayı 19, Issue 19, Eylül 2025, September 2025

e issn: 2687-2641

Özgünlük kontrolü



Authenticity process

DOI: 1724120

Makale türü: Araştırma
makalesi

Article type: Research
article

Geliş tarihi 20.06.2025

Submitted date

Kabul tarihi 17.08.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 20.09.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Altundağ, M. (2025). 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Eğilimler Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademisi Dergisi / International Journal of Social Sciences Academy*, 7(19), 805-827.

2024 COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN EĞİLİMLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Muhammet ALTUNDAĞ¹

Öz

Eğilimler, bireylerin bilgi ve becerileri hangi koşullarda ne yönde ve ne düzeyde uygulayacaklarını belirleyen gönüllü zihinsel yönelimler olarak tanımlanmakta ve öğrenme sürecinde kritik bir rol oynamaktadır. Eğitimde yalnızca bilgi ve becerilerin değil, bu bilgi ve becerilerin kullanımıyla ilgili eğilimlerin de geliştirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde bireylerin sahip oldukları potansiyel yeterince görünür olmayabilir. Bu araştırma, 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın, Türkiye Maarif Modeli'nde tanımlanan "eğilimler" bileşeni açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni benimsenmiş, doküman analizi yoluyla program verileri MAXQDA 24 programıyla analiz edilmiştir. Bulgular, programda entelektüel eğilimlerin (79 frekans) ağırlıklı olarak yer aldığını; sosyal eğilimlerin (6 frekans) ise sınırlı şekilde temsil edildiğini ortaya koymuştur.

¹ Millî Eğitim Bakanlığı, muhammetaltundag@marun.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1582-8199

Özellikle “öz güven”, “bağımsızlık”, “güven”, “girişkenlik” ve “şüphe duyma” gibi bazı eğilimlerin programda hiç yer almaması dikkat çekmektedir. Eğilimlerin dağılımı ünitelere göre de farklılık göstermekte; “Afetler ve Sürdürülebilir Çevre” ünitesi, sosyal ve entelektüel eğilimlerin en yoğun yer aldığı bölüm olarak öne çıkmaktadır. Öğrenme-öğretme uygulamalarında da entelektüel eğilimlerin baskın olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, öğretim programının eğilim boyutunda daha dengeli bir dağılım göstermesi ve sosyal yönü güçlendirecek düzenlemelere gidilmesi önerilmektedir. Bu çalışma, Türkiye Maarif Modeli'nde tanımlanan eğilimlerin coğrafya eğitimi bağlamındaki yansımalarına dair literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler: Maarif Modeli, Coğrafya, Öğretim Programı, Eğilimler, Üniteler.

Evaluation of the 2024 Geography Course Curriculum in Terms of Dispositions

Abstract

Dispositions are defined as voluntary mental orientations that determine under which conditions, in what direction, and to what extent individuals will apply their knowledge and skills. They play a critical role in the learning process. In education, it is essential to develop not only knowledge and skills but also the dispositions related to the use of that knowledge and those skills. Otherwise, individuals' potential may not become fully visible. This study aims to examine the 2024 Geography Curriculum in terms of the "dispositions" component defined in the Türkiye Maarif Model. The study adopts a qualitative case study design and analyzes the curriculum data through document analysis using MAXQDA 24 software. The findings reveal that intellectual dispositions (79 frequencies) are predominantly represented in the curriculum, while social dispositions (6 frequencies) are limited. It is particularly noteworthy that certain dispositions such as “self-confidence,” “independence,” “trust,” “assertiveness,” and “doubt” are not included at all. The distribution of dispositions also varies by unit; the “Disasters and Sustainable Environment” unit stands out as the section where both social and intellectual dispositions are most densely

concentrated. Intellectual dispositions are also dominant in learning-teaching practices. As a result, it is recommended that the curriculum demonstrates a more balanced distribution in terms of dispositions and that adjustments be made to strengthen the social dimension. This study aims to contribute to the literature by reflecting on how the dispositions defined in the Türkiye Maarif Model are represented within the context of geography education.

Keywords: Maarif Model, Geography, Curriculum, Dispositions, Units.

GİRİŞ

Zamanla yenilenen öğretim programları, değişen ihtiyaçlar ve eğitim hedefleri doğrultusunda farklı beklentiler ortaya koymaktadır. Cumhuriyetin ilanından günümüze, 1924 tarihli ilk programdan başlayarak toplam otuz bir coğrafya dersi öğretim programı veya revizyonu yürürlüğe girmiştir. Bu programların hazırlanma sürecinde; geçmiş deneyimler, ders içeriklerinin yoğunluğu, öğrencilerin yükseköğretime hazırlanması, vatan sevgisinin kazandırılması, güncel gelişmelerin yansıtılması ve bireylerin hedeflenen niteliklerle donatılması temel alınmıştır (Yiğit Özüdoğru, 2024).

2024 yılında Türkiye Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programı'na, eğitim sürecini zenginleştiren yeni bileşenler eklenmiş; bu bileşenlerden biri de “eğilimler” olmuştur. Eğilimler, sıkça sergilenen ve kasıtsız davranışlardan ziyade gönüllü kontrol altında olan davranış kalıplarıdır (Katz, 1993). Eğilimler, genellikle motivasyon meselesi olarak kabul edilse de alışkanlıklara, algısal duyarlılıklara ve hatta yeteneklere dikkat etmeyi de içermektedir (Perkins vd., 1993). Thornton'a (2006) göre eğilimler, bireyin bilgi, beceri ve inançlarını süzerek, belirli bir bağlamda sergilediği davranışları etkileyen hem bilişsel hem de duyuşsal nitelikteki alışkanlıklardır. McDonough ve McGraw (2021), eğilimleri bireylerin belirli düşünme yollarına yönelik alışkanlıklar olarak ifade eder ve öğretimde etkinliği sağlamak için gerekli entelektüel kaynaklar olarak görürler. Ritchhart (2001), geleneksel zekâ tanımlarının genellikle beceri ve yeteneklere odaklandığını, ancak bunların bireyin gerçek dünyadaki performansını tam olarak açıklamakta

yetersiz kaldığını belirterek bireylerin entelektüel davranışlarını motive eden ve şekillendiren eğilimlerin önemine vurgu yapmaktadır. Facione (2011), eğilimleri olmayanların neredeyse hiçbir şeyle ilgilenmeyen, gerçeklere karşı ilgisiz, düşünmekten hoşlanmayan ve akıl yürütmeye güvenmeyen kişiler olduğunu ifade etmiştir.

Öğretim programlarına temel bir çerçeve oluşturan K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli kapsamında eğilim, bireyin sahip olduğu becerileri, niyet, duyarlılık, isteklilik ve değer verme öğeleri doğrultusunda nasıl işe koştuğu ile ilgili zihinsel örüntüleri (yaklaşımları) olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte beceri ve eğilim arasında organik bir bağ olduğu vurgulanmıştır (Aşkar vd., 2023).

Beceriler ile eğilimler arasında bir ayrım yapmak önemlidir. Eğilimler becerileri kullanma yönelimini ifade eder (Riveros vd., 2012). Eğilimler yalnızca kişinin yapabildikleriyle, yetenekleriyle değil, aynı zamanda ne yapmaya eğilimli olduğuyla da ilgilidir. Dolayısıyla, eğilimler yeteneklerimiz ve eylemlerimiz arasında sıklıkla fark edilen boşluğu ele alır (Ritchhart, 2001). Babb ve diğerleri (2025), eğilimleri, bir becerinin bir görev ortamındaki uygulamasının temel bilgi ile bütünleştirilmesi için kullanılan bir “tutkal” işlevi olarak görmektedir.

Dede ve Etemadi’ye (2021) göre, eğitim, sadece beceri kazandırmayı değil, bu becerilerin ifade edilmesine yönelik eğilimleri de geliştirmelidir; aksi takdirde bazı öğrencilerin becerileri gizli kalabilir. Belirli bir beceriyi kullanma eğilimi, aynı bireyde bile farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Örneğin, bir birey başkalarının iddialarının kanıtlarının güvenilirliğini kolaylıkla değerlendirebilir, ancak aynı değerlendirmeyi kendi iddialarına uygulamaz. Böyle bir birey, dar görüşlülüğe eğilimlidir. Açık fikirli olmak ve dar görüşlülük, birçok yetiyi kullanma eğilimi ya da bu eğilimin eksikliğini kapsayan eğilimlerdir (Riveros vd., 2012).

Eğilimler duygusal ve sosyal boyutlara sahip olsa da sosyal-duygusal becerilerle aynı değildir (Dede & Etemadi, 2021). Genellikle duygusal bir doğaya sahiptirler ve tutumsal, davranışsal ve sosyal-duygusal nitelikleri kapsar. İnsanların bilgi ve becerileri problem çözmek için nasıl ve ne

zaman uygulayacaklarına dair yatkınlıklarını ifade ederler (Frezza vd., 2020). Bir öğrencinin eğilim profili, belirli odaklara dikkat etme, bunları belirli şekillerde yorumlama ve böylece belirli şekillerde davranma olasılığını artırır. Eğilimler deneyime yanıt olarak gelişebilmeleri ve bu nedenle öğretim müdahalesine yanıt verebilmeleri anlamında değişkendir (Spray vd, 2022). Barnett (2007), bir “öğrenme isteğinin” öğrencilerin edinmeleri gereken en önemli sürekli eğilimlerden biri olduğunu savunur.

Eğilimler, beceriler ve bilgiyle birlikte, yeterlilik temelli eğitimin üç bileşenini oluşturur (Sabin vd., 2023). Uluslararası alanda eğilimlerin geliştirilmesine yönelik ilgi artmaktadır (McDonough & McGraw, 2021). Öğretim programlarına temel bir çerçeve oluşturan K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli'nin bileşenleri şunlardır: Kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, alana özgü beceriler ve eğilimler (Aşkar vd., 2023). Türkiye Maarif Modeli'ne (2024) göre öğretim programları “yapısal olarak bilgi, beceri, eğilimler ve değerler arasında kurulan anlamlı ağlara dayanmakta ve bu yönüyle dinamik bir öğrenme-öğretme sürecine işaret etmektedir” (s. 62). Türkiye Maarif Modeli'nde (2024) eğilimler, benlik, sosyal ve entelektüel olmak üzere üç gruba ayrılır. Benlik eğilimleri, bireyin içsel özelliklerini ve kişiliğini, sergileyeceği becerilere yansıtmasını; sosyal eğilimler bireyin içsel özelliklerini ve kişiliğini sosyal bir ortam içerisinde sergileyeceği becerilere yansıtmasını; entelektüel eğilimler ise bireyin zihinsel ve düşünsel birikimlerini sergileyeceği becerilere yansıtmasını ifade eder.

2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP), coğrafi alan becerilerini odağına alarak, diğer becerileri, eğilimleri ve değerleri de dikkate alan bütüncül bir yaklaşımla tasarlanmıştır. Programda her sınıf seviyesinde aynı isimli yedi ünite yer almaktadır. Ünitelerde, öğrencilere hangi bilgi, beceri, eğilim ve değerlerin kazandırılacağı açıklanmakla birlikte “öğrenme-öğretme uygulamaları” başlığı altında bu bileşenlerin nasıl kazandırılacağına çeşitli yöntem ve tekniklere dair etkinlikler içeren yönergeler de bulunmaktadır.

Alanyazında Türkiye Maarif Modeli'ne göre hazırlanan öğretim programları çeşitli yönlerden incelenmesine rağmen eğilimler konusunda bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma, Türkiye Maarif Modeli'nde tanımlanan eğilimlerin 2024 CDÖP'deki yerini ve dağılımını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Böylece eğilimler konusunda alanyazına bir katkı sunulması da çalışmanın amaçları arasındadır. Araştırmanın temel soruları şu şekilde belirlenmiştir:

- 1- 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda eğilimler nasıl dağılım göstermektedir?
- 2- 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda eğilimler ünitelere göre nasıl dağılım göstermektedir?
- 3- 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda eğilimlerin öğrenme-öğretme uygulamalarındaki dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının güncel bir durum ya da durumlar hakkında bilgi kaynakları aracılığıyla derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2015). Durum çalışması yöntemi, öğrenme-öğretme süreçlerinin ve ortamlarının karmaşıklığını anlamaya çalışması nedeniyle son yıllarda birçok eğitim araştırmasında tercih edilmektedir (Uçan, 2022).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada, doküman analizi yöntemiyle 2024 yılı Coğrafya Dersi Öğretim Programı, veri kaynağı olarak incelenmiştir. Araştırma sorularına yönelik oluşturulan temalar doğrultusunda MAXQDA 24 programına aktarılan dokümandaki frekanslar analiz edilmiştir. Analiz sırasında kullanılan çift kodlayıcı yöntemi, kodlamaların tutarlılığını

artırmak amacıyla uygulanmıştır. Bu yöntemle, verilerin güvenilirliği sağlanmış ve sonuçların geçerliliği güçlendirilmiştir.

MAXQDA 24 programında elde edilen veriler görselleştirilerek anlamlı ve anlaşılır hale getirilmiştir. Bunun için görsel araçlardan kod-teori ve hiyerarşik kod-alt kod modellerinden yararlanılmıştır. Bu araştırma için etik kurul izni gerekmemektedir.

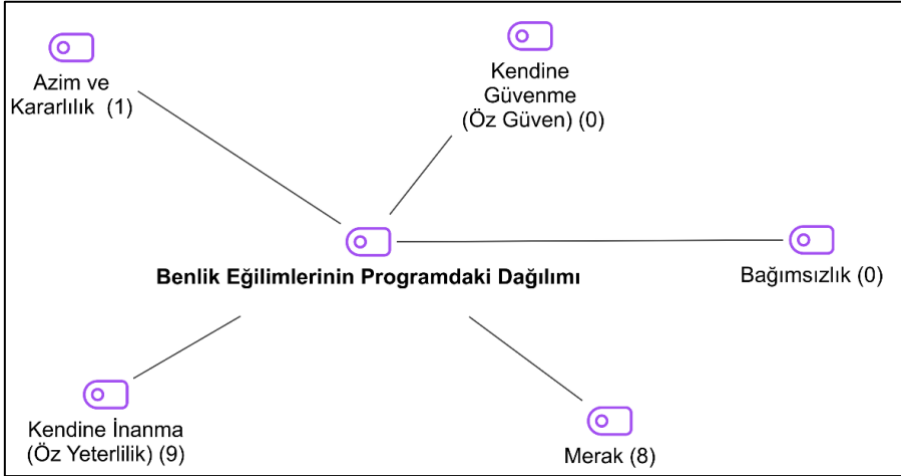
BULGULAR VE YORUM

Araştırma sorularına ilişkin bulgular, bu bölümde sistematik bir şekilde başlıklar altında sunulmuştur.

Eğilimlerin Programdaki Dağılımına Yönelik Bulgular

2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda (CDÖP) 5 tür benlik eğiliminde toplam 18 eğilimin dağılımına yönelik kod-teori modeli Şekil 1'de sunulmuştur.

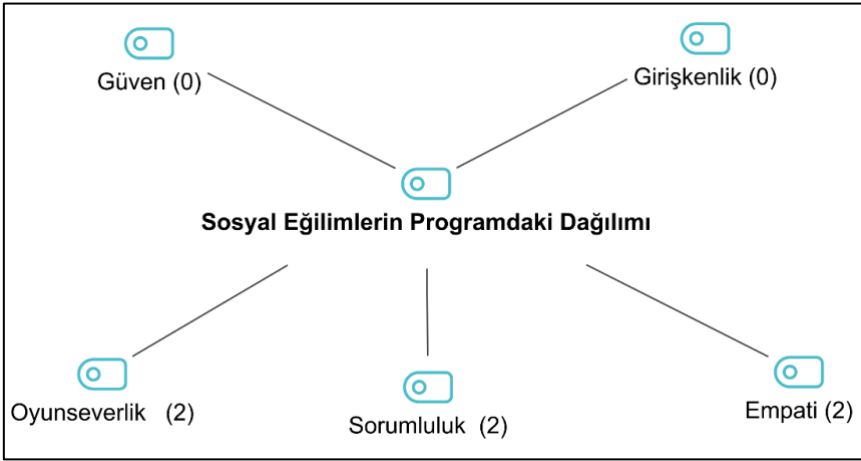
Şekil 1. Benlik Eğilimlerinin Programdaki Dağılımına Yönelik Kod-Teori Modeli



2024 CDÖP’de 5 tür benlik eğilimi içinde 9 frekans ile “Kendine inanma (Öz yeterlilik)” eğilimi ve 8 frekansla "Merak" eğilimi öne çıkmaktadır. Buna karşılık, Türkiye Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni’nde yer alan, bireyin belirlediği bir hedefi, işi veya eylemi gerçekleştirebileceğine dair yeteneğine, kapasitesine ve yargılarına olan inancına ilişkin zihinsel örüntüleri ifade eden "Kendine Güvenme (Öz Güven)" eğilimi ile bireyin, başka kişi, grup ya da bir otoritenin etkisi ve baskısı olmadan düşünce, ifade ve eylemlerinde özgür seçimler yapıp ifade ve eylemlerinin sorumluluğunu alabilmesine ilişkin zihinsel örüntüleri ifade eden "Bağımsızlık" eğilimi 2024 CDÖP’de bulunmamaktadır (Bkz. Şekil 1).

2024 CDÖP’de 5 sosyal eğilim türünde toplam 6 eğilimin dağılımına yönelik kod-teori modeli Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. Sosyal Eğilimlerin Programdaki Dağılımına Yönelik Kod-Teori Modeli

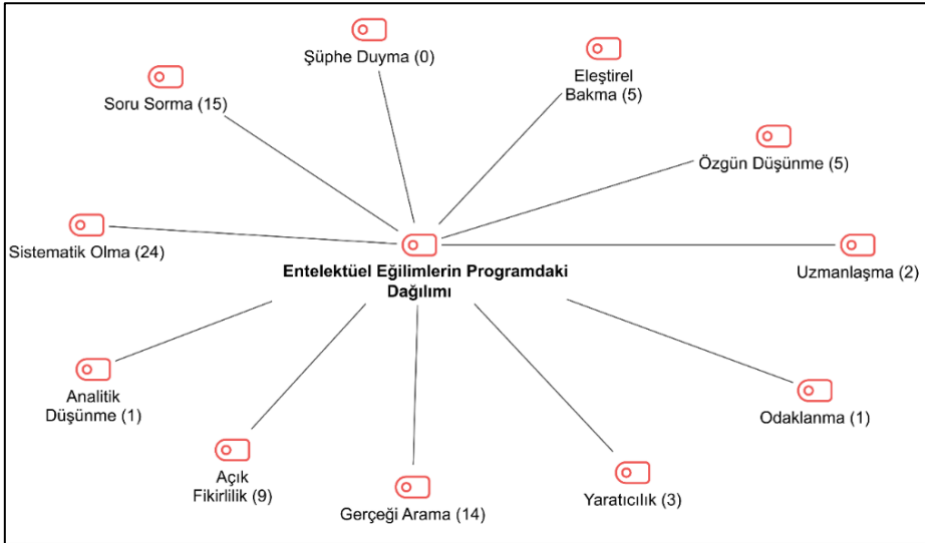


2024 CDÖP’de sosyal eğilimler içinde “Oyunseverlik”, “Sorumluluk” ve “Empati” eğilimleri 2’şer frekans ile eşit dağılıma sahiptir. Buna karşılık, Türkiye Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni’nde yer alan, bireyin bir amaca ulaşmak için karşı tarafın niyet veya davranışlarının

ahlaka uygun, adaletli, yapıcı ve fayda sağlaması açısından öngörülebilir olma inancına ilişkin zihinsel örüntüleri ifade eden "Güven" eğilimi ile bireyin diğer bireylerin haklarına saygılı olmak koşuluyla belirli sınırlar içerisinde yapmak istediği ve istemediği şeyleri belirleyebilme gücü ve enerjisine ilişkin zihinsel örüntüleri ifade eden "Girişkenlik" eğilimleri 2024 CDÖP'de hiç yer almamıştır (Bkz. Şekil 2).

2024 CDÖP'de 11 entelektüel eğilim türünde toplam 79 eğilimin dağılımına yönelik kod-teori modeli Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3. Entelektüel Eğilimlerin Programdaki Dağılımına Yönelik Kod-Teori Modeli



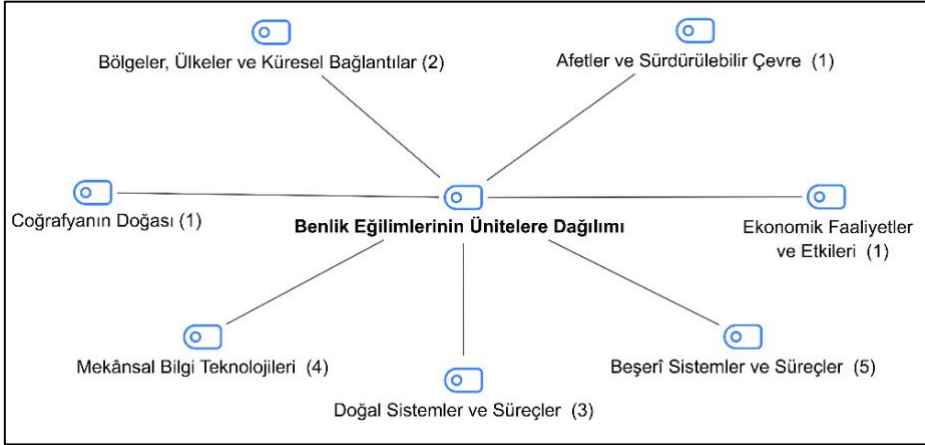
2024 CDÖP'de entelektüel eğilimler içinde "Sistematik olma" eğilimi (24) önemli bir paya sahiptir. Türkiye Maarif Modeli'nde (2024) sistematik olma eğilimi "çeşitli durumları belirli bir yöntemle düzenli, örgütlü, odaklı ve gayretli şekilde ele almasına ilişkin zihinsel örüntüleri ifade eder" şeklinde tanımlanmıştır (s. 23). Buna karşılık "Şüphe duyma" eğilimine programda yer verilmemiştir (Bkz. Şekil 3).

Buna göre Türkiye Maarif Modeli’ndeki eğilimler içinde bulunan 5 eğilim türü 2024 CDÖP’de bulunmamaktadır. En az paya sahip olan kategori 6 frekansla sosyal eğilimler, en yüksek paya sahip olan ise 79 frekansla entelektüel eğilimlerdir.

Eğilimlerin Ünitelere Dağılımına Yönelik Bulgular

2024 CDÖP’de benlik eğilimlerinin ünitelere dağılımına yönelik kod-teori modeli Şekil 4’te sunulmuştur.

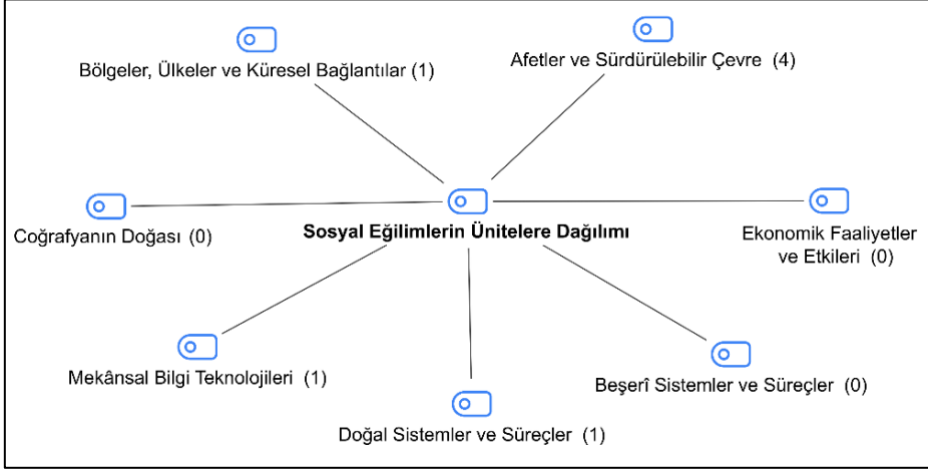
Şekil 4. Benlik Eğilimlerinin Ünitelere Göre Dağılımı



2024 CDÖP’de benlik eğilimlerinin ünitelere dağılımında “Beşerî sistemler ve süreçler” ünitesi, diğer ünitelerden daha fazla benlik eğilimine sahiptir (Bkz. Şekil 4).

2024 CDÖP’de sosyal eğilimlerin ünitelere dağılımına yönelik kod-teori modeli Şekil 5’te sunulmuştur.

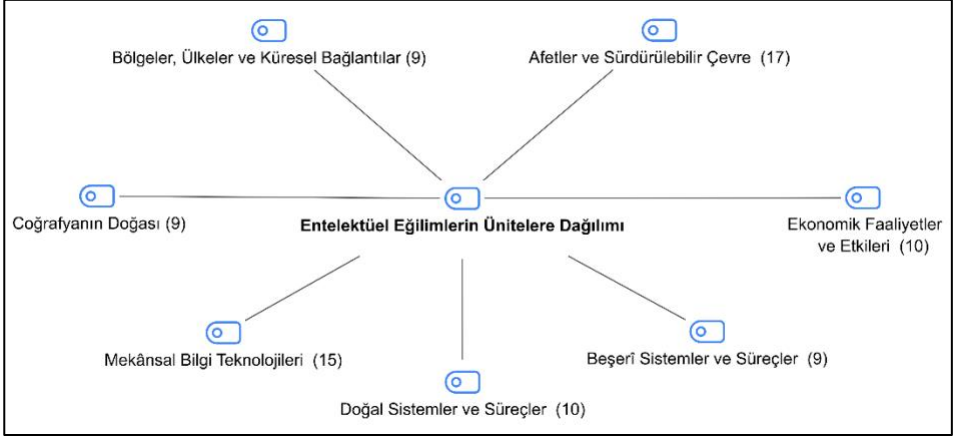
Şekil 5. Sosyal Eğilimlerin Ünitelere Göre Dağılımı



2024 CDÖP’de sosyal eğilimlerinin ünitelere dağılımında “Afetler ve sürdürülebilir çevre” ünitesi diğerlerinden daha fazla paya sahiptir. Ancak “Coğrafyanın doğası”, “Beşerî sistemler ve süreçler” ve “Ekonomik faaliyetler ve etkileri” ünitelerinde sosyal eğilimler bulunmamaktadır (Bkz. Şekil 5).

2024 CDÖP’de entelektüel eğilimlerin ünitelere dağılımına yönelik kod-teori modeli Şekil 6’da sunulmuştur.

Şekil 6. Entelektüel Eğilimlerin Ünitelere Göre Dağılımı

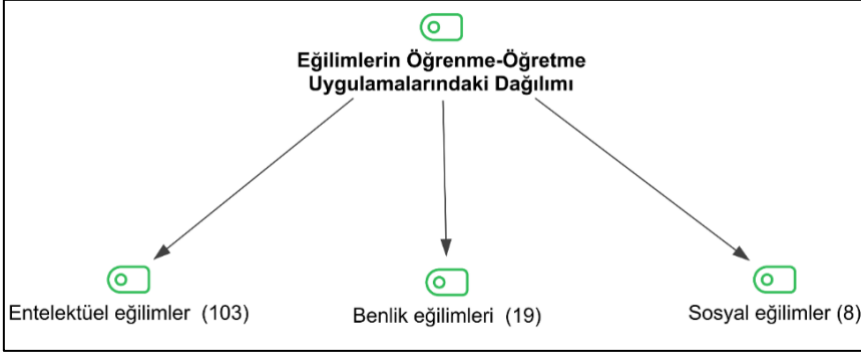


2024 CDÖP’de entelektüel eğilimlerin ünitelere dağılımında “Afetler ve sürdürülebilir çevre” ünitesi entelektüel eğilimler açısından en yüksek paya sahiptir (Bkz. Şekil 6).

Eğilimlerin Öğrenme-Öğretme Uygulamalarındaki Dağılımına Yönelik Bulgular

2024 CDÖP’de öğrenme-öğretme uygulamalarında eğilimler toplam 130 frekansa sahiptir. Eğilimlerin öğrenme-öğretme uygulamalarına yansıması Şekil 7’deki hiyerarşik kod-alt kod modeliyle gösterilmektedir.

Şekil 7. Eğilimlerin Öğrenme-Öğretme Uygulamalarında Dağılımına Yönelik Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli



2024 CDÖP’de öğrenme-öğretme uygulamaları içerisinde bireyin zihinsel ve düşünsel birikimlerini sergileyeceği becerilere yansıtmasını ifade eden entelektüel eğilimler diğer eğilimlere göre oldukça ağırlıklı bir paya sahiptir. Buna karşılık bireyin içsel özelliklerini ve kişiliğini sosyal bir ortam içerisinde sergileyeceği becerilere yansıtmasını ifade eden sosyal eğilimlere öğrenme-öğretme uygulamalarında yalnızca sekiz kez yer verilmiştir. (Bkz. Şekil 7).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Türkiye Maarif Modeli’ne göre hazırlanan 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı’ndaki eğilimlerin dağılımını ve öğrenme-öğretme uygulamalarındaki yerini incelemiştir. Araştırmanın bulguları, eğilimlerin programda farklı kategorilerde ve ünitelere göre değişen oranlarda yer aldığını göstermektedir.

2024 CDÖP’de özellikle entelektüel eğilimlerin (79 frekans) belirgin biçimde öne çıktığı, buna karşılık sosyal eğilimlerin (6 frekans) oldukça sınırlı bir biçimde ele alındığı görülmektedir. Bu durum, programın öğrencilerin bilişsel gelişimine güçlü bir vurgu yaptığını, ancak sosyal ve bireysel gelişim boyutlarında çeşitliliğin sınırlı kaldığını göstermektedir. Nitekim 2024 CDÖP’de sosyal eğilimler içerisinde yer alan “empati” eğilimi yalnızca iki kez ifade edilmiştir. Seow, Barton ve Ho (2024),

coğrafya eğitiminde empati ve merhamet duygularının geliştirilmesinin, öğrencilerin mekânlar ve insanlar arasındaki bağlantıları anlamalarına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin soyut veriler yerine yaşam hikayelerine odaklanarak başkalarının bakış açılarını ve duygusal tepkilerini tanımlarını, coğrafi sorunların nedenleri ve çözümleri hakkında bilgi edinerek etkili sosyal eylemlerde bulunmalarını teşvik edeceğini ileri sürmüşlerdir. Buna göre, coğrafya programı düzenlemelerinde özellikle empati eğilimi olmak üzere sosyal eğilimlere daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

Programda entelektüel eğilimler arasında “Sistematiğe olma” eğilimi (24 frekans) dikkate değer bir ağırlığa sahiptir. Benzer şekilde, Şanlı ve Kırkeser’in (2025) araştırması da tüm sınıf seviyelerinde “sistematiğe olma” eğiliminin öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerini geliştirmede en yaygın şekilde kullanılan eğilim olduğunu ortaya koymuştur. Türkiye Maarif Modeli’nde yer alan “öz güven”, “bağımsızlık”, “güven”, “girişkenlik” ve “şüphe duyma” eğilimlerinin 2024 CDÖP’de bulunmadığı tespit edilmiştir. Bazı eğilimlerin programda daha fazla yer almasına, bazılarının ise hiç bulunmamasına yol açan temel neden, birçok öğrenme çıktısının kaynak alındığı “alan beceri setleri” içerisinde bu eğilimlerin zaten önceden tanımlanmış olmasıdır. Ayrıca, bazı eğilimlerin doğrudan başka derslere atfedilmesi de bu durumu açıklayan etkenlerden biridir. Örnek vermek gerekirse, Türkiye Maarif Modeli’ne göre “şüphe duyma” eğilimi çoğunlukla Felsefe dersi alan becerileri setlerinde yer aldığı için 2024 CDÖP’de söz konusu eğilim kendine yer bulamamıştır. Oysa coğrafya dersi; afet yönetimi, sürdürülebilir çevre, insan-çevre etkileşimi gibi disiplinlerarası konularla, çok çeşitli eğilimlerin geliştirilmesine elverişli bir zemin sunmaktadır. Örneğin, programda “Bütüncül Afet Yönetimi” konusundaki öğrenme-öğretme uygulamalarında “Afet ve acil durumlarda yaşanan bilgi kirliliğine karşı doğru bilgiye nereden veya nasıl ulaşılabileceğine ilişkin görüşlerin paylaşıldığı bir tartışma ortamı yapılandırılabilir” etkinliği yer almaktadır. Bu etkinlik, öğrencilerin acil durumlarda medyada sunulan bilgilere temkinli yaklaşmayı öğrenmeleri açısından “Şüphe duyma”

eğilimiyle ilişkilendirilebilirdi. Dolayısıyla, eğilimlerin belirlenme sürecinde yalnızca alan beceri setleri değil, aynı zamanda konu içerikleri ile öğrenme-öğretme uygulamalarının da dikkate alınması gerekmektedir.

Ünitelere dağılım incelendiğinde, benlik eğilimleri “Beşerî Sistemler ve Süreçler” ünitesinde; sosyal ve entelektüel eğilimler ise “Afetler ve Sürdürülebilir Çevre” ünitesinde yoğunlaşmaktadır. 2024 CDÖP’de “Afetler ve Sürdürülebilir Çevre” ünitesinde öğrencilerden gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri afetlere yönelik bilinç kazanmaları ve sürdürülebilir çevreye ilişkin sorumluluk geliştirmeleri beklenmektedir. Bu yoğunlaşma, ilgili konuların doğası gereği anlamlı olsa da diğer ünitelerde de daha dengeli bir dağılım sağlanması önerilmektedir. Öğrenme-öğretme uygulamaları açısından ise entelektüel eğilimlerin geniş bir yer kapladığı, sosyal eğilimlerin ise oldukça sınırlı bir şekilde ele alındığı belirlenmiştir. Öğrenme-öğretme uygulamalarındaki bu dağılımın, eğilim türlerinin programdaki dağılımıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Öğretim programları, yapılan değerlendirmeler doğrultusunda ortaya çıkan görüş, öneri ve ihtiyaçlara göre güncellenebilir. Program düzenlemelerinde eksik kalan eğilimlerin programa entegre edilmesi ve sosyal eğilimlerin programda daha fazla yer bulması sağlanabilir.

Dede ve Etemadi (2021), çeşitli ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla, eğilimlerin ne düzeyde benimsendiğinin güvenilir biçimde tespit edilebileceğini belirtmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalar ise, öğretim programlarında yer alan duyuşsal kazanımların sınıf içi etkinlikler, gözlem formları, öğrenci ürün dosyaları ve tutum ölçekleri gibi çeşitli araçlarla izlenebildiğini ortaya koymaktadır (Tahiroğlu & Çetin, 2019). Programda yer alan eğilimlerin soyut düzlemde kalmaması için gerçek öğrenme ortamlarında nasıl hayata geçirildiği, öğretmen ve öğrenci etkileşimlerinde ne ölçüde görünür olduğu ve hedeflenen davranışsal çıktılara ne derece ulaşıldığı hakkında derinlemesine veriler elde edilmesi üzerine çalışmalar yapılmalıdır.

Çalışma, yalnızca 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı ile sınırlandırılmıştır. Bu yüzden farklı disiplinlerdeki eğilimlerin dağılımı ve temsiliyet düzeyleri hakkında kapsamlı bir değerlendirme yapılamamıştır. Gelecek çalışmalara yönelik olarak, karşılaştırmalı analizler yapılarak farklı ders programlarındaki eğilim dağılımlarının incelenmesi, disiplinlerarası benzerlik ve farklılıkların ortaya konmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aşkar, P., Topçu, H. İ., Altun, A., Cırık, İ., & Kandırmaz, M. (Ed.). (2023). *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Babb, J., Yates, D., & Waguespack, L. (2025). On Becoming: Why Disposition Distinguishes Information Systems Education from Training. A Commentary on Model Curricula. *Information Systems Education Journal*, 23(1).
- Barnett, R. (2007). *A will to learn: Being a student in an age of uncertainty*. McGraw-Hill Education (UK).
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün & S. B. Demir, Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Dede, C. & Etemadi, A. (2021). *Why dispositions matter for the workforce in turbulent, uncertain times*. The Next Level Lab at the Harvard Graduate School of Education. President and Fellows of Harvard College: Cambridge, MA. https://projects.iq.harvard.edu/files/nextlevellab/files/nll_brief_2_dispositions.july_2021.pdf
- Dede, C., & Etemadi, A. (2022, 24 Mart). *Skills are not enough: Developing workers' dispositions to succeed in an uncertain, disruptive world*. The EvoLLLution. https://evollution.com/revenue-streams/workforce_development/skills-are-not-enough-developing-workers-dispositions-to-succeed-in-an-uncertain-disruptive-world
- Facione, P. A. (2011). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight assessment*, 1(1), 1-23.

- Frezza, S., Clear, T., & Clear, A. (2020, October). Unpacking dispositions in the CC2020 computing curriculum overview report. İçinde *2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)* (ss. 1-8). IEEE.
<https://doi.org/10.1109/FIE44824.2020.9273973>.
- Katz, L. G. (1993). Disposition: Definitions and implications for early childhood practices. *Perspectives from ERIC/EECE*, A monograph series No. 4.c.
- Kiesler, N., MacKellar, B. K., Kumar, A. N., McCauley, R., Raj, R. K., Sabin, M., & Impagliazzo, J. (2023). Computing students' understanding of dispositions: A qualitative study. İçinde *Proceedings of the 2023 Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education Vol. 1* (ss. 103–109). ACM. <https://doi.org/10.1145/3587102.3588797>
- McDonough, S., & McGraw, A. (2021). Thinking dispositions for teaching: Enabling and supporting resilience in context. İçinde C. F. Mansfield (Ed.), *Cultivating teacher resilience: international approaches, applications and impact* (69-84). Springer.
- MEB. (2024). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni*. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Perkins, D. N., Jay, E., & Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. *Merrill-Palmer Quarterly* 39(1), 1–21.
- Riveros, A., Norris, S. P., Hayward, D. V., & Phillips, L. M. (2012). Enhancing the Quality of Learning: Dispositions, Instruction, and Learning Processes. In M. J. Lawson & J. R. Kirby (Eds.), *Dispositions and the Quality of Learning* (1st ed., ss. 32–50). Cambridge University Press.
- Ritchhart, R. (2001). From IQ to IC: A dispositional view of intelligence. *Roeper Review*, 23(3), 143-150.
- Sabin, M., Alrumaih, H., Impagliazzo, J., Lunt, B., Zhang, M., Byers, B., Newhouse, W., Paterson, B., Tang, C., van der Veer, G., & Viola, B. (2017). *Information technology curricula 2017*. ACM. <https://doi.org/10.1145/3173161>

- Seow, T., Barton, K. C., & Ho, L. C. (2024). Empathy and compassion in geography education. In *Handbook of Geography Education* (ss. 161-180). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Spray, E., Holbrook, A., Scevak, J., & Cantwell, R. (2022). Student dispositions towards learning: A cross-sectional analysis. *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1440345/v1>
- Şanlı, C. & Kırkeser, S. (2025). Mekânsal düşünme becerisinin 2024 coğrafya dersi öğretim programındaki yeri ve program bileşenleriyle ilişkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 14(1), 197-210 <https://doi.org/10.30703/cije.1514088>
- Tahiroğlu, M., & Çetin, T. (2019). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ve diğer duyuşsal süreçlerde ölçme ve değerlendirme: Sorunlar ve çözüme yönelik etkinlik örnekleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 295-331. <https://doi.org/10.34234/ded.577347>
- Thornton, H. (2006). Dispositions in action: Do dispositions make a difference in practice?. *Teacher Education Quarterly*, 33(2), 53-68.
- Uçan, S. (2022). Durum çalışması araştırması. İçinde S. Şen & İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (3. bs, ss. 355-375). Nobel Akademi.
- Yiğit Özudoğru, H. (2024). Cumhuriyet dönemi coğrafya dersi öğretim programları (1924-2024). *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(49), 1714-1737. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.1477944>

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

2024 yılında Türkiye Maarif Modeli'ne göre hazırlanan öğretim programlarında eğitim bilimlerine dair yeni bileşenler eklenmiştir. Bu bileşenlerden biri de eğilimlerdir. Türkiye Maarif Modeli'nde (2024) eğilimler, benlik, sosyal ve entelektüel olmak üzere üç gruba ayrılır. Benlik eğilimleri, bireyin içsel özelliklerini ve kişiliğini, sergileyeceği becerilere yansıtmasını; sosyal eğilimler bireyin içsel özelliklerini ve kişiliğini sosyal bir ortam içerisinde sergileyeceği becerilere yansıtmasını; entelektüel eğilimler ise bireyin zihinsel ve düşünsel birikimlerini sergileyeceği becerilere yansıtmasını ifade eder. Yenilenen öğretim programları, değişen ihtiyaçlar ve hedefler doğrultusunda farklı beklentiler ortaya koymaktadır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP) (2024), coğrafi

alan becerilerini odağına alarak, diğer becerileri, eğilimleri ve değerleri de dikkate alan bütüncül bir yaklaşımla tasarlanmıştır. Programda her sınıf seviyesinde aynı isimli yedi ünite yer almaktadır. Ünitelerde, öğrencilere hangi bilgi, beceri, eğilim ve değerlerin kazandırılacağı açıklanmakla birlikte “öğrenme-öğretme uygulamaları” başlığı altında bu bileşenlerin nasıl kazandırılacağına çeşitli yöntem ve tekniklere dair etkinlikler içeren yönergeler de bulunmaktadır.

Bu çalışma, Türkiye Maarif Modeli'nde tanımlanan eğilimlerin 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'ndaki yerini ve dağılımını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Böylece eğilimler konusunda alanyazına bir katkı sunulması da çalışmanın amaçları arasındadır. Araştırmanın temel soruları şu şekilde belirlenmiştir:

- 1- 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda eğilimler nasıl dağılım göstermektedir?
- 2- 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda eğilimler ünitelere göre nasıl dağılım göstermektedir?
- 3- 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda eğilimlerin öğrenme-öğretme uygulamalarındaki dağılımı nasıldır?

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmada, doküman analizi yöntemiyle 2024 yılı Coğrafya Dersi Öğretim Programı, veri kaynağı olarak incelenmiştir. Araştırma sorularına yönelik oluşturulan temalar doğrultusunda MAXQDA 24 programına aktarılan dokümandaki frekanslar analiz edilmiştir. Analiz sırasında kullanılan çift kodlayıcı yöntemi, kodlamaların tutarlılığını artırmak amacıyla uygulanmıştır. Bu yöntemle, verilerin güvenilirliği sağlanmış ve sonuçların geçerliliği güçlendirilmiştir.

MAXQDA 24 programında elde edilen veriler görselleştirilerek anlamlı ve anlaşılır hale getirilmiştir. Bunun için görsel araçlardan kod-teori ve hiyerarşik kod-alt kod modellerinden yararlanılmıştır. Bu araştırma için etik kurul izni gerekmemektedir.

2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda 5 tür benlik eğilimi içinde 9 frekans ile “Kendine inanma (Öz yeterlilik)” eğilimi ve 8 frekansla “Merak” eğilimi önemli yere sahiptir. Buna karşılık, “Kendine Güvenme (Öz Güven)” ile “Bağımsızlık” eğilimleri 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda hiç yer

almamıştır. Programda sosyal eğilimler içinde “Oyunseverlik”, “Sorumluluk” ve “Empati” eğilimleri 2’şer frekans ile eşit dağılıma sahiptir. Buna karşılık, “Güven” ile “Girişkenlik” eğilimleri 2024 CDÖP’de hiç yer almamıştır. 2024 CDÖP’de entelektüel eğilimler içinde “Sistematiik olma” eğilimi (24) önemli bir paya sahiptir. Entelektüel eğilimler içinde “Şüphe duyma” eğilimi hiç yer almamıştır. Türkiye Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni’nde yer alan eğilimler içinde 5 eğilim türü 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda yer almamıştır. Eğilimler kategorileri içinde en az pay 6 frekansla sosyal eğilimlerde, en fazla pay 79 frekansla entelektüel eğilimlerde dir.

Programda benlik eğilimlerinin ünitelere dağılımında “Beşerî sistemler ve süreçler” ünitesi diğerlerinden daha fazla paya sahiptir. Sosyal eğilimlerinin ünitelere dağılımında “Afetler ve sürdürülebilir çevre” ünitesi diğerlerinden daha fazla paya sahiptir. Programda öğrenme-öğretme uygulamaları içerisinde bireyin zihinsel ve düşünsel birikimlerini sergileyeceği becerilere yansıtmasını ifade eden entelektüel eğilimler diğer eğilimlere göre oldukça ağırlıklı bir paya sahiptir.

Araştırmanın bulguları, eğilimlerin programda farklı kategorilerde ve ünitelere göre değişen oranlarda yer aldığını göstermektedir. Programda özellikle, entelektüel eğilimlerin (79 frekans) daha fazla vurgulandığı, sosyal eğilimlerin (6 frekans) ise sınırlı bir şekilde ele alındığı görülmüştür. Bu durum, Coğrafya programının öğrencilerin zihinsel ve düşünsel gelişimine verdiği önemi vurgulamaktadır ancak sosyal ve bireysel gelişimi destekleyen bazı eğilimlerin eksik kaldığını göstermektedir. Bazı eğilimlerin programda hiç yer almaması dikkat çekmektedir. Benlik eğilimleri içerisinde “öz güven” ve “bağımsızlık” eğilimleri, sosyal eğilimler içerisinde “güven” ve “girişkenlik” eğilimleri ve entelektüel eğilimler içinde de “şüphe duyma” eğilimi programda hiç yer almamıştır. Bazı eğilimlerin programda ağırlıklı yer almasına karşılık bazı eğilimlerin programda hiç yer almamasının en büyük nedeni birçok öğrenme çıktısı için tercih edilen alan beceri setlerinin içinde eğilimlerin de genellikle hazır olarak sunulması gösterilebilir. Eğilimler belirlenirken konu içeriklerine ve öğrenme-öğretme uygulamalarına daha fazla dikkat edilebilir. Ünitelere dağılım açısından incelendiğinde, benlik eğilimlerinin “Beşerî Sistemler ve Süreçler” ünitesinde, sosyal ve entelektüel eğilimlerin ise “Afetler ve Sürdürülebilir Çevre” ünitesinde yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda “Afetler ve Sürdürülebilir Çevre” ünitesinde öğrencilerden gerçek hayatta karşılaşabilecekleri afetlere yönelik bilinç kazanmaları ve sürdürülebilir

çevreye ilişkin sorumluluk geliştirmeleri beklenmektedir. Bu açıdan eğilimlerin bu üniteye yoğunlaşması anlamlı görülmektedir.

Çalışma, yalnızca 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programı ile sınırlandırılmıştır. Bu yüzden farklı disiplinlerdeki eğilimlerin dağılımı ve temsiliyet düzeyleri hakkında kapsamlı bir değerlendirme yapılamamıştır. Gelecek çalışmalara yönelik olarak, karşılaştırmalı analizler yapılarak farklı ders programlarındaki eğilim dağılımlarının incelenmesi, disiplinlerarası benzerlik ve farklılıkların ortaya konmasına katkı sağlayacaktır.

EXTENDED ABSTRACT

In 2024, new components related to educational sciences were added to the curricula prepared in accordance with the Türkiye Maarif Model. One of these components is dispositions. In the Türkiye Maarif Model (2024), dispositions are categorized into three groups: self, social, and intellectual. Self-dispositions refer to the reflection of an individual's internal characteristics and personality on the skills they exhibit; social dispositions reflect these traits in a social context; and intellectual dispositions involve expressing one's mental and cognitive accumulation through skills. The renewed curricula introduce different expectations in line with evolving needs and goals. The Geography Course Curriculum (GCC) (2024) was designed with a holistic approach that focuses on geographical field skills while also incorporating other skills, dispositions, and values. Each grade level includes seven units with identical titles. The units specify the knowledge, skills, dispositions, and values students are expected to acquire, and under the "teaching-learning practices" section, they include guidelines with various methods, techniques, and activities to develop these components.

This study aims to analyze the place and distribution of the dispositions defined in the Türkiye Maarif Model within the 2024 Geography Course Curriculum. Another purpose of the study is to contribute to the academic literature on dispositions. The main research questions are:

1. How are dispositions distributed in the 2024 Geography Course Curriculum?
2. How are dispositions distributed across the units in the 2024 Geography Course Curriculum?

3. How are dispositions reflected in the teaching-learning practices of the 2024 Geography Course Curriculum?

A qualitative case study design was adopted for the research. Document analysis was used to examine the 2024 Geography Course Curriculum as the data source. Based on themes developed from the research questions, the document was analyzed using MAXQDA 24 software. The double-coding method was applied to ensure consistency in coding. This method enhanced the reliability of the data and strengthened the validity of the findings.

The data obtained through MAXQDA 24 were visualized for clarity and meaning. Visual tools such as code-theory and hierarchical code-subcode models were employed. This research did not require ethical committee approval.

In the 2024 Geography Course Curriculum, within the five types of self-dispositions, “Belief in oneself (Self-efficacy)” with 9 frequencies and “Curiosity” with 8 frequencies held significant positions. Conversely, “Self-confidence” and “Independence” were entirely absent. Among the social dispositions, “Playfulness,” “Responsibility,” and “Empathy” were equally represented with 2 frequencies each. However, “Trust” and “Assertiveness” were not included at all. Among intellectual dispositions, “Being systematic” (24) had a notable presence, while “Skepticism” was completely absent. Among the dispositions listed in the Common Framework of the Türkiye Maarif Model Curricula, five types were not included in the 2024 Geography Course Curriculum. Among disposition categories, social dispositions had the smallest share with 6 frequencies, while intellectual dispositions had the largest share with 79 frequencies.

Regarding the distribution of self-dispositions across units, the “Human Systems and Processes” unit had a higher share than others. Likewise, the “Disasters and Sustainable Environment” unit had the highest share for intellectual dispositions. In teaching-learning practices, intellectual dispositions—representing skills that reflect mental and cognitive accumulation—were significantly more emphasized than other types.

The findings indicate that dispositions are represented at varying levels across categories and units in the curriculum. Intellectual dispositions (79) were especially prominent, while social dispositions (6) were minimally addressed. This highlights the emphasis placed on students’ cognitive and intellectual development, but also reveals shortcomings in fostering certain social and personal dispositions. The complete absence of some dispositions in the

curriculum is noteworthy. Within self-dispositions, “self-confidence” and “independence”; within social dispositions, “trust” and “assertiveness”; and within intellectual dispositions, “skepticism” were entirely excluded. The main reason for the unequal representation of dispositions may be that many of them are embedded within the skill sets selected for various learning outcomes. More attention could be paid to content topics and teaching-learning practices when identifying dispositions. In terms of unit distribution, it was observed that self-dispositions were concentrated in the “Human Systems and Processes” unit, while social and intellectual dispositions were mostly found in the “Disasters and Sustainable Environment” unit. In this unit, students are expected to develop awareness about disasters they may encounter in real life and to assume responsibility for a sustainable environment. Therefore, the concentration of dispositions in this unit is meaningful.

Curricula can be revised in light of evaluations, suggestions, emerging needs, and developments. In future revisions, missing dispositions could be integrated into the curriculum, and social dispositions could be given more emphasis. Future research may offer a broader perspective by analyzing and comparing the dispositions in other course curricula using a similar approach.

Etik Komite Onayı: Bu araştırma için etik kurul izni gerekmemektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Yazarlar; bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için eşit düzeyde katkı sağlamışlardır.

Çıkar Çatışması: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Finansal Destek: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi: Yazar (lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.