



**T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARTIŞMALI
KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN
DÜŞÜNCELERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet ÇOPUR

**BURSA
2015**

/ /2015

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Ahmet Çopur

/ /2015

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Ahmet Çopur

Danışman

Prof. Dr. Muammer Demirel

İlköğretim Ana Bilim Dalı Başkanı

Ad Soyad, İmza

Prof. Dr. Rıdvan Ezentaş

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda 801333001 numaralı Ahmet Çopur'un hazırladığı "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı 17/06/2015 günü saat : 10:00–12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı-başarısız) olduğuna (oy birliği-oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyon Başkanı

Prof. Dr. Muammer Demirel

Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Ahmet Kılınç

Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Bahri Ata

Gazi üniversitesi

ÖN SÖZ

Bu araştırmada tartışmalı konuların öğretimi çeşitli açılardan incelenmiştir. Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerini tespit ederek bu konuların öğretiminin öğrenciye sağlayacağı katkıları ortaya koymaktır. Bu bağlamda tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilere, yaşadıkları çağın gerekliliklerinden olan üst düzey düşünme, sorgulama ve problem çözme gibi becerileri kazandırma açısından önemli olduğu düşünülmüştür. Umarım yapılan çalışma ve ortaya konulan veriler bu amaç doğrultusunda katkılar sağlar. Bahsi geçen çalışmada engin tecrübe ve bilgisinden yararlandığım değerli danışmanın ve hocam Sayın Prof. Dr. Muammer Demirel hocama sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilmekteyim.

Araştırmamın başından sonuna kadar yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Araştırma görevlisi Mehmet Demirbağ ve Sabri Becerikli'ye, bilgisayarla ilgili teknik konularda sürekli rahatsız ettiğim Araştırma görevlisi Abdullah Ragıp Ersöz'e, çalışmam boyunca sorularına muhatap olan ve çözümler üretme konusunda yardımlarını esirgemeyen oda arkadaşlarım; M. Merve Yılmaz, Işıl Bozkurt, Tuğçe Kozaklı, ve Ö. Faruk Tavşanlı'ya, Anketlerin uygulanmasında bana yardımcı olan Araştırma Görevlisi arkadaşlarıma, araştırmama katılarak çalışmaya destek veren Sosyal Bilgiler öğretmeni arkadaşlarıma, SPSS yorumlamalarımnda ve nitel verilerin çözümlenmesinde işin içinden çıkamadığım durumlarda her zaman, yoğunluklarına rağmen, bana olan destekleri için; Doç. Dr. Ahmet Kılınç, Yrd. Doç. Dr. Semiral Öncü ve Yrd. Doç. Dr. Zafer Kuş hocalarıma, çalışmamın şekillenmesi aşamasında tecrübelerini paylaşan Prof. Dr. Sedat Yazıcı hocama çok teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatım boyunca bana destekleriyle hep olumlu katkılar yapan tüm öğretmenlerime ve yakınlarıma minnettarlığımı da dile getirmek isterim.

Hayatım boyunca hep sıcaklığını, dualarını hissettiğim; bana hep huzur, mutluluk ve yaşama sevinci veren ve hep yanımda olduklarını bildiğim, beni bugünlerime getiren dünyanın en değerli varlıkları olan rahmetli Anneme, Babama ve kardeşlerime sonsuz minnettarlığımı sunarım.

Tüm bunların yanında manevi olarak her zaman yanımda olan eşime ve canım oğluma sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

ÖZET

Yazar : Ahmet ÇOPUR
Üniversite : Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Eğitim Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : İlköğretim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı : Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : XIV+104
Mezuniyet Tarihi : / /2015
Tez : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Muammer DEMİREL

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİNİN İNCELENMESİ

Günümüz dünyasında eğitimin öncelikli amaçlarından biri; bireyleri, iletişim, üst düzey düşünme, problem çözme ve sorgulama becerileri ile donanımlı küresel bakış açısına sahip vatandaşlar olarak yetiştirmektir. Tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınması, öğrencilerin bu tür becerileri edinmesine ortam hazırladığı için önemlidir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların sınıf ortamında öğretimine ilişkin düşüncelerini ortaya koymak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu amaca daha iyi hizmet edebilmesi için araştırmada, karma araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın evrenini Bursa iline bağlı 17 ilçede çalışan 768 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma evreninden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 140 Sosyal Bilgiler öğretmenine anket uygulanmış, anket uygulananlar içerisinde 10 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Katılımcılara uygulanan anketlerden elde edilen veriler SPSS'e aktarılarak; görüşme sonucu elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Ankette yer alan her maddenin aritmetik ortalaması, standart sapması, frekansları ve toplam puanı belirlenerek elde edilen veriler yorumlanmıştır. Görüşme sonucu elde edilen veriler içerik

analizi yöntemiyle derinlemesine irdelenmiş ve anket sonuçlarıyla birlikte yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre; terör en tartışmalı konu; yaradılış inancı ise en az tartışmalı konu olmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenler, Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla ilişkili ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun konuları sınıf ortamına getirmeyi tercih ederken; öğrencilerin gelişimsel seviyelerine uygun olmayan konuları sınıf ortamına getirmek istememektedir. Araştırma bulgularının ortaya koyduğu bir başka sonuç ise; tartışmalı konuların, öğrencilerin üst düzey düşünme ve iletişim gibi kişisel gelişimleri açısından çok kritik beceriler edinmesine katkı sağladığı gibi onların farklı fikirler edinip donanımlı bireyler olarak yetişmelerine de olanak tanınmasıdır. Ayrıca tartışmalı konuların öğretiminin Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olduğu ve dersin hedeflerine ulaşması açısından önemli olduğu da dikkate değer bir başka sonuçtur. Öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili öz yeterliklerinin düşük olması araştırmanın ortaya koyduğu bir başka dikkate değer sonuçtur. Sonuç olarak, tartışmalı konuların sistematik olarak sınıf ortamına getirilmesi, öğrencilere sağlayacağı duyuşsal ve davranışsal kazanımlar açısından, genel olarak olumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler öğretmeni, tartışmalı konu, yansıtıcı düşünme

ABSTRACT

Author : Ahmet ÇOPUR
University : Uludag University
Field : Primary Education
Branch : Social Studies Education
Degree Awarded : Master Thesis
Page Number : XIV+104
Degree Date : / /2015
Thesis : A Review On the Opinions of Social Studies Teachers on Teaching Controversial Issues
Supervisor : Prof. Dr. Muammer DEMİREL

A REVIEW ON THE OPINIONS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS ON TEACHING CONTROVERSIAL ISSUES

Today, one of the primary aims of education is to raise individuals as qualified citizens who have a global perspective and high communication, thinking, problem-solving and questioning skills. Discussing controversial issues in a class environment is important in providing students with such skills. In this regard, presenting the ideas and approaches of social studies teachers towards teaching controversial issues in class environment is the main goal of this study. In order to serve this goal, mixed research method was used in the study. Population of the study was formed of 768 Social Studies teachers from 17 different districts of Bursa. Surveys were conducted with 140 Social Studies Teachers who were chosen by purposive sampling method and 10 teachers from among these 140 teachers were interviewed. Data obtained from surveys was transferred into SPSS and data from interviews was analyzed by content analysis method. Arithmetic means, standard deviations, frequencies and total scores of each entry of the surveys were calculated and data obtained was interpreted. Data obtained from surveys was deeply studied by content analysis method and it was interpreted with survey results.

According to research findings, terror is the most controversial issue while belief is the least controversial issue. In addition to this, teachers prefer discussing issues that are related to social studies program and suitable for readiness levels of children in the class, while they don't want to mention issues that are unsuitable for their developmental

levels. Another result of research findings shows that controversial issues help students acquire skills critical for their developments like high-level thinking and communication skills, give them perspectives and make them grow up as qualified individuals. Another result shows that teaching controversial issues is related to social studies course and it is important in reaching the objectives of the course. Another significant result of the study shows that teachers have low self-efficacy levels on teaching controversial issues. As a conclusion, it is possible to say that discussing controversial issues systematically in the class is generally positive in terms of affective and behavioral attainments of children.

Keywords: Controversial Issues, reflective thinking Social Studies, Social Studies teacher,

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR.....	xiv
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	4
1.1.1. Alt Problemler.....	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4. VARSAYIMLAR	6
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.6. TANIMLAR	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. SOSYAL BİLGİLERİN EĞİTİM PROGRAMLARINA GİRİŞİ.....	8
2.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARTIŞMALI KONULARIN ELE ALINMASI.....	10
2.2.1. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmen Rollerini	14
2.2.2. Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Araştırmalar	16
YÖNTEM	22
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	22

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	23
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	24
BULGULAR VE YORUMLAR	26
4.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARTIŞMALI KONULARIN DOĞASINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ NASILDIR?.....	26
4.1.1. Öğretmenler Tartışma Kavramını Nasıl Tanımlamaktadır?	26
4.1.2. Öğretmenlerin Tartışmalı Konu İle İlgili Düşünceleri Nasıldır?	27
4.1.3. Öğretmenlerin Çeşitli Konuların Tartışmalılık Derecesine İlişkin Düşünceleri Nelerdir?	28
4.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ NASILDIR?.....	43
4.2.1. Öğretmenlerin Öğretim Açısından Sınıf Ortamına Getirmeyi Tercih Ettiği Tartışmalı Konular Hangileridir?.....	44
4.2.2. Öğrencilerin Sınıf Ortamına Getirdiği Tartışmalı Konular Hangileridir?	54
4.2.3. Öğretmenlerin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Düşünceleri Nelerdir?	56
4.2.4. Tartışmalı Konuların Öğretim Süreçlerinde İzlenen Öğretmen Yaklaşımları Nelerdir?	67
4.2.5. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Zorluklar Nelerdir?.....	73
4.2.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançları Nasıldır?	79
TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
5.1. TARTIŞMA	82
5.1.1. Tartışmalı Konuların Doğası	82
5.1.2. Tartışmalı Konuların Öğretimi	84
5.2. ÖNERİLER.....	91
KAYNAKÇA.....	92
EKLER.....	98

ÖZ GEÇMİŞ.....	104
----------------	-----

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1 Öğretmen Adaylarına Göre Çeşitli Konuların Tartışmalılık Derecesi Ortalamaları	18
Tablo 2 Katılımcıların Demografik Özellikleri	24
Tablo 3 Öğretmenlerin Çeşitli Konuların Tartışmalılık Derecesine İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	29
Tablo 4 Öğretim Açısından Sınıf Ortamına Taşınması Gereken Tartışmalı Konuların Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	44
Tablo 5 Öğretmenlerin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Düşünceleri İle İlgili Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	57
Tablo 6 Tartışmalı Konuların Öğretiminde İzlenen Yaklaşımlarla İlgili Betimsel Analiz Sonuçları	68
Tablo 7 Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Zorluklarla İlgili Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1 Tartışmalılık Derecesi En Yüksek Konular	36
Şekil 2 Tartışmalılık Derecesi En Düşük Konular.....	41
Şekil 3 Sınıf Ortamında En Çok Ele Alınmak İstene Konular	47
Şekil 4 Sınıf Ortamında En Az Ele Alınmak İstene Konular	52
Şekil 5 Öğretmenlerin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Düşünceleri.....	61
Şekil 6 Tartışmalı Konuların Öğretimi Sürecinde İzlenen Öğretmen Yaklaşımları.....	70
Şekil 7 Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Zorluklar	76

KISALTMALAR

FACSSC	: Foundation for the Atlantic Canada Social Studies Curriculum
f	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
N	: Örneklemdeki Eleman Sayısı
p	: Anlamlılık Değeri
Ss	: Standart Sapma
Sd	:Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
%	:Yüzde
Σ	:Toplam

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Düşünen, sorgulayan, üreten ve iletişim becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek yaşadığımız çağın gerekliliklerinden biridir. Tartışmalı konuların öğretimi, bireylere bu becerilerin kazandırılmasında çok önemlidir. Bu açıdan bu araştırma tartışmalı konuların öğretimini farklı yönlerden incelemektedir. Tartışmalı konular, toplumun bütününe veya bir kısmını çeşitli açılardan ilgilendiren, daha çok ekonomik, sosyal, kültürel, siyasi, dini veya bilimsel alanlarda ortaya çıkan, farklı bakış açılarından değerlendirilmeye uygun güncel veya süre gelen konulardır.

Tartışmalı konular, olgusal bir durumu (tartışmalı konuların bir şekilde sınıf ortamına geldiği gerçekliği) ortaya koyduğu ve eğitimsel bir amaca hizmet ettiği için eğitimbilim araştırmalarının ilgi alanına girmektedir (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Çocuk, eğitim hayatının ilk yıllarından başlayarak, aile ortamında, arkadaş çevresinde, sokakta bu tür konularla farklı şekil ve düzeylerde karşı karşıya kalmaktadır. Sınıf ortamı, her ne kadar fiziksel sınırlarla ayrılmış olsa da, gerçek hayatın bir parçası olduğu için öğrenci tartışmalı konuları sınıf ortamına getirmektedir. Bunun yanı sıra bu konular öğretmen veya öğrenci tarafından da planlı veya plansız olarak sınıf ortamına getirilebilmektedir (King, 2009). Ayrıca tartışmanın, en olumlu sınıf ortamında bile gizlendiği ve beklenmedik bir anda çeşitli şekillerde ortaya çıkabileceği gerçekliğinden hareketle, tartışmalı konuların meydana getirebileceği olumsuzluklara odaklanmak yerine; katılımcı bir sınıf kültürü oluşturmak ve öğrenmeyi eğlenceli kılmak gibi faydalarını konuşmak daha yararlı olacaktır (Miller ve Flores, 2011). Bu gerçeklikten hareketle bu konuların sınıf ortamından uzak tutulması çok olası ve anlamlı görülmemektedir. Bu durum tartışmalı konuları öğrenci, veli, öğretmen ve okul yönetimi gibi çeşitli açılardan eğitim çalışmalarının araştırma konusu yapma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Tartışmalı konular, eğitim çalışmalarını, eğitimsel bir amaca hizmet ettiği için de ilgilendirmektedir (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencileri yaşadığı çağın gereği olan bilgi ve beceriler ile donatmaktır. Bu açıdan öğrencilerin, çağın gereği olan etkin vatandaşlar olarak yetişmesi için onlara yüksek düşünme ve problem çözme, toplumsal sorunlara duyarlılık, katılımcılık, eleştirel

düşünme, farklılıklara saygı gibi duyuşsal ve bilişsel becerilerin kazandırılması önem arz etmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalar, tartışmalı konuların öğretiminin öğrencinin öğrendikleriyle günlük yaşamı ilişkilendirmesine (Dube, 2009) ve bilimsel bilgiyi yapılandırma süreçlerine (Cannard, 2005) de katkı sağlayacağını ortaya koymuştur. Bu nedenlere bağlı olarak düşünülen, sorgulayan, araştıran, küresel bakış açısına sahip etkin bireyler yetiştirmek için tartışmalı konuların yer aldığı öğrenme ortamları oluşturulmalı ve bu konulara örgün eğitim sistemi içerisinde yer verilmesi için gayret gösterilmelidir.

Tartışmalı konuların öğretiminin eleştirel düşünme, problem çözme, sorgulama, farklılıklara saygı ve bilgiyi gerçek hayatla ilişkilendirerek yapılandırma gibi önemli becerileri kazandırması ancak uygun öğrenme ortamları oluşturma ve katılımcı bir tartışma anlayışı ile mümkün olacaktır. Ayrıca, sorgulama kültürü geliştirmek için düşünce ve ifade özgürlüğünün olmasının son derece önemli olduğu (Dewey, 1927) unutulmamalıdır. Bu açıdan, tartışmayı daha verimli hale getirmek için, öğretmen rehberliği, öğrenci katılımı ve uygun sınıf iklimi yaratmak gerekmektedir (Henning, 2005). Bu uygun ortamı oluşturmada başta öğretmen olmak üzere okul yönetimine, velilere, diğer öğretmenlere ve araştırmacılara önemli görevler düşmektedir. Öğrencileri haklarını bilen, başkalarının haklarına saygılı, üst düzey düşünme becerilerine sahip, sorgulayan bireyler olarak yetiştirebilmek için öğretmene, uygun sınıf iklimi ve verimli tartışma ortamları oluşturma yanı sıra demokratik duruş sergileme, özgür bir tartışma ortamı oluşturma, katılımı teşvik etme gibi önemli görevler düşmektedir. Bu süreçte yönetici ve veliler de öğretmene destek olmalıdır. Bu bağlamda, öğrencileri bilgi edinme, medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri, düşünme ve problem çözme becerileri, kişiler arası ve öz denetimsel beceriler, küresel bakış açısı, vatandaşlık okuryazarlığı (Regan, 2008) gibi 21. yüzyıl becerileri ile donanımlı bireyler olarak yetiştirmek eğitimin öncelikli amaçları olmalıdır.

Sosyal Bilgiler'in varoluş nedeni; sosyal dünyalarını derinlemesine anlayabilmeleri için öğrencilere demokratik süreçlere katılma, demokratik ilkeleri yaşatmak için teşvik, mantıklı kararlar alma, muhakeme becerileri kazandırma ve sürekli öğrenmeye açık olma gibi gerekli temel bilgileri vermektir (Mary, 1996). Bunun yanı sıra tartışmalı konular, bu bilgi ve becerilerin öğrenciye kazandırılması için de Sosyal Bilgilere yardımcı olacaktır. Ayrıca tartışma, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarını edinebilmelerine olanak sağladığından Sosyal Bilgiler dersi için çok hayatidir (Hess, 2004). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenleri tartışmalı konuları sınıf ortamına getirmeli ve özgür bir sınıf

ikliminde bu konuların ele alınmasını sağlamalıdır. Bu sayede öğrenciler hem demokratik yaşamın gereği olan becerileri edinebilecek hem de Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmasına hizmet edecektir. Tartışmalı konular, öğrencilere hayatlarının ilerleyen aşamalarında da kullanabilecekleri; bilgiyi kazanma, değerlendirme, sorgulama becerisi geliştirme ve empati yapma gibi becerilerin de kazanımında fayda sağlayacaktır (Stradling, 1984). Ayrıca, eğitim, bireylere toplumsal konularda tutarlı düşünme ve akılcı çalışma becerilerini kazandırarak onların ihtiyaç duyduğu, olguları bir araya getirme, organize etme, bilgiyi ve bilginin kaynağını değerlendirme, olgu-görüş ayırma varabilme ve bilinçli karar verebilme gibi becerileri edinmelerini sağlamalıdır (NCSS, 2007). Bu bağlamda, eğitim kademelerinde sorgulama, problem çözme, üst düzey düşünme, farklılıklara saygı, vatandaşlık okuryazarlığı gibi beceri ve kazanımları edinen bireylerin demokratik yaşam kültürüne çok daha kolay uyum sağlayacakları söylenebilir. Tartışmalı konuların öğretimi de bu bilgi ve becerilerin kazandırılması açısından önem arz etmektedir.

Öğretmen, tartışmalı bir konuyu sınıfta ele alınırken; rehberlik etme, öğrenci katılımını sağlama ve uygun sınıf iklimi oluşturma (Henning, 2005) gibi belli ilkelerin yanı sıra uygun öğrenme yöntemlerini de kullanarak tartışmayı daha verimli hale getirebilir. Öğretmen, bu amaçla; yaratıcı düşünme etkinlikleri, buluş yoluyla öğrenme temelli etkinlikler, sokratik sorgulama yöntemi, münazara gibi yöntem ve teknikler kullanabilir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere öğrenci katılımını da uygun sınıf iklimini de oluşturacak olan öğretmen olduğundan başat rol, öğretmendedir. Misco (2013)'e göre tartışmalı konuların öğretimi çok faydalı olmasına rağmen, bu tür konular karmaşık ve hassas konular oldukları için öğretimi sırasında yaşanabilecek zorluklara karşı öğretmenler hazır hale getirilmelidir. Aksi durumda öğretmen, öğrenci tepkisi, sınıf içi karmaşa, okul yönetimi ve veli tepkisi gibi güçlüklerle karşılaşabilmektedir. Öğretmenlerin tartışmalı konuları daha etkili kullanabilmeleri için bu konular hakkındaki bilgileri eğitim programlarına gerekli içerik bilgisi yanında güncel konuların da entegre edilmesiyle artırılmalıdır (Dube, 2009). Bu bağlamda öğretmenlerin hizmet içi veya hizmet öncesinde tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili yetiştirilmesi ve tartışmalı konulara programda yer verme gereklilikleri ortaya çıkmaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bu çalışmada tartışmalı konular, Sosyal Bilgiler öğretmenleri boyutunda, değişik açılardan araştırılmaya çalışılmıştır. Konuyla ilgili yapılan literatür taramasında ülkemizde öğretmenler veya öğretmen adaylarıyla yapılmış çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmaların da büyük çoğunluğu öğretmen adaylarıyla ve nicel yöntemle sınırlı olarak yapılmıştır. Dünya literatürüne bakıldığında ise bu konuda oldukça fazla çalışma yapılmasına rağmen öğretmenlerle hem nitel hem de nicel boyutta yapılan çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu açıdan bu araştırma tartışmalı konuların öğretimini öğretmen boyutunda nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanarak çeşitli açılardan ele alıp literatüre katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problemi; “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.1. Alt Problemler

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların doğasına yönelik düşünceleri nasıldır?
 - a) Öğretmenler tartışma kavramını nasıl tanımlamaktadır?
 - b) Öğretmenlerin tartışmalı konu ile ilgili düşünceleri nasıldır?
 - c) Öğretmenlerin çeşitli konuların tartışmalılık derecesine ilişkin düşünceleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
 - a) Öğretmenlerin öğretim açısından sınıf ortamına getirmeyi tercih ettiği tartışmalı konular hangileridir?
 - b) Öğrencilerin sınıf ortamına getirdiği tartışmalı konular hangileridir?
 - c) Tartışmalı konuların öğretimine yönelik öğretmen yaklaşımları nelerdir?
 - d) Tartışmalı konuların öğretim süreçlerinde izlenen öğretmen yaklaşımları nelerdir?
 - e) Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan zorluklar nelerdir?
 - f) Sosyal Bilgiler öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine yönelik öz yeterlik inançları nasıldır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerini ortaya koymaktır. Bu amaçla, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konulara ilişkin düşünceleri çeşitli açılardan incelenecektir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Tartışmalı konuların hemen her eğitim kademesinde medya organları ve sosyal medya araçları gibi faktörlerin de etkisiyle öğretmen veya öğrenci tarafından bir şekilde sınıf ortamına taşındığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu gerçeklikten hareketle tartışmalı konulara belli ilkeler çerçevesinde yer vermek eğitimin ve Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçlarına ulaşmaları açısından önemli olduğundan bu konuda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerinin ne olduğunu araştırmak, konuyla ilgili çeşitli eğitim kademelerinde yapılacak düzenlemeler ve program geliştirme çalışmaları açısından önemlidir. Tartışmalı konulara Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer vermek öğrencilerin, farklılıklara saygı kültürü, medya okuryazarlığı, çevresel sorunlara duyarlılık geliştirme, kişiler arası beceriler, küresel bakış açısı ve demokratik vatandaşlık eğitimi gibi üst düzey kazanımları edinebilmeleri açısından önemlidir. Bu değerlerle yoğrularak yetişen birey gerek içinde yaşadığı ülkeye gerekse dünya insanlığına önemli katkılar sağlayacaktır.

Tartışmalı konuların öğretimi iletişim, üst düzey düşünme, sorgulama, problem çözme becerileri, eleştirel düşünme, farklılıklara saygı gibi üst düzey becerilerin öğrencilere kazandırılmasına ortam hazırlar. Bu konuların sınıf ortamına getirilmesi bu becerilerin yanı sıra öğrencileri toplumsal kararlara katılan etkin vatandaşlar, uyuşmazlıkları iletişim yoluyla çözen uzlaşmacı bireyler, hoşgörüyü yaşam biçimi haline getirmiş kişiler olarak yetiştirme açılarından da önemlidir.

Birçok araştırmanın ortaya koyduğu gibi sosyal, ekonomik, kültürel, bilimsel vb. alanlarda ortaya çıkan tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersi kapsamında belli ilkeler çerçevesinde sınıf ortamına getirilmesinin eğitim açısından önemi büyüktür. Tartışmalı konuların eğitim açısından önemi ve hayatımızı kuşatan bir gerçeklik olmasından yola çıkarak bu konuların öğretimi ile ilgili, öğretmen yetiştirme, öğrenci, veli, okul yönetimi ve eğitim programları açılarından ülkemiz eğitim anlayışına ve sistemine yönelik çalışmalar yapmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada tartışmalı konular, Sosyal Bilgiler öğretmenleri boyutunda, değişik açılardan araştırılmaya çalışılmıştır. Konuyla ilgili yapılan literatür taramasında ülkemizde öğretmenler veya öğretmen adaylarıyla yapılmış çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmaların da büyük çoğunluğu öğretmen adaylarıyla ve nicel yöntemle sınırlı olarak yapılmıştır. Dünya literatürüne bakıldığında ise bu konuda oldukça fazla çalışma yapılmasına rağmen öğretmenlerle hem nitel hem de nicel boyutta yapılan çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu nedenle bu çalışmada tartışmalı konuların asıl uygulayıcısı olan ve eğitim-öğretim sürecinde aktif olarak çalışan iş deneyimine sahip öğretmenlerle çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılarak karşılaştırmalı olarak derinlemesine bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu bakımdan çalışmanın, ülkemizde tartışmalı konuların öğretimine yeni bir bakış açısı getirerek alandaki önemli bir eksikliği tamamlayacağı ve sonraki bilimsel çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında tartışmalı konuların öğretiminin gerekliliğini ortaya koyması, eğitim bilimcilerine ve devlet yöneticilerine yol gösterici olması bakımlarından önemli görülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu çalışmanın temel varsayımları şunlardır:

1. Katılımcılar anketi içtenlikle cevaplamışlardır.
2. Görüşme yapılan öğretmenlerin sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmanın bulguları, Bursa ilinde çalışan 768 Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Konunun yapısı gereği bazı alt problemler sadece nitel verilere dayalı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.
3. Araştırma anket ve nitel görüşme veri toplama teknikleriyle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Beceri: Öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005, s.47).

Güncel: Günün konusu olan, şimdiki, bugünkü (haber, olay vb.), aktüel (Türk Dil Kurumu [TDK], 2015).

Güncel konu (mesele, olay): günün konusu olarak ortaya çıkan, oluşan durum, ilgi çeken veya çekebilecek nitelikte olan her türlü iş, hadise, vaka (TDK, 2015)

Hassas konular: Bireylerde duygusal tepkiler oluşturabilecek konulardır (Philpott, Clabough, McConkey ve Turner 2011).

Sosyal Bilgiler öğretmeni: Çalıştığı eğitim kurumunda, öğrencilere, Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi) ile ilgili eğitim veren kişidir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: Ülkemizde halen ortaokul beş, altı ve yedinci sınıflarda uygulanmakta olan programdır.

Tartışmalı (ihtilafli) konu: Toplumun bütünü veya bir kısmını çeşitli açılardan ilgilendiren, daha çok ekonomik, sosyal, kültürel, siyasi, dini veya bilimsel alanlarda ortaya çıkan, farklı bakış açılarından değerlendirilmeye uygun güncel veya süregelen konulara denir.

Yansıtıcı düşünme: eğitimle ilgili konularda, sonuçların değerlendirilmesini de içeren mantıklı ve bilgiye dayalı karar alma sürecidir (Akt. Duban ve Yelken, 2010).

Yeterlik: Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur (ÖYEGM, 2008: VIII).

Öz yeterlik İnancı: Bireyin belli bir performansı ortaya koyabilmesi için gerekli olan etkinlikleri uygulama ve başarılı bir şekilde organize etme yeteneğine ilişkin inancıdır (Bandura, 1995: 2).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde, tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkisini ortaya koymak için Sosyal Bilgiler dersinin tanımı, amacı, kapsamı, eğitim programlarındaki yeri ve tartışmalı konularla ilişkisi incelenmiştir. İlk kısımda ülkemiz dışındaki ülkelerden örnekler verilerek hangi konuların tartışmalı görüldüğü ve öğretiminin nasıl olduğu geniş bir perspektiften ortaya konmaya çalışılmıştır. İkinci kısımda ise, tartışmalı konuların öğretim programlarında yer alması ve öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir.

2.1. SOSYAL BİLGİLERİN EĞİTİM PROGRAMLARINA GİRİŞİ

Sosyal Bilgilerin disiplinler arası bir yaklaşımla vatandaşlık ağırlıklı bir ders olarak eğitim programlarında yer alması XX. yüzyılın başlarına rastlamaktadır. ABD'nin 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarında yaşadığı sosyal, ekonomik ve kültürel alanlardaki değişimin ortaya çıkardığı sorunlara çözüm bulma ve ulusal toplum anlayışını yerleştirme amacı Sosyal Bilgiler'in eğitim kurumlarına bir ders olarak girmesine ortam hazırlamıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Ülkemizde de Sosyal Bilgiler kapsamına giren konuları içeren dersler (Tarih, Coğrafya) ilk kez Sultan Abdülaziz döneminde 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitim programlarına girmiştir (Akyüz, 2013, s.165). Cumhuriyet döneminde Atatürk tarafından 1924 yılında özel olarak davet edilen çağın önde gelen düşünür ve eğitimcisi John Dewey'in, hazırladığı rapor doğrultusunda daha çok ilköğretim programlarının geliştirilmesine ağırlık verilerek 1926 tarihli programda "Toplu Öğretim" uygulamasını getirilmiş ve ilk üç sınıfta dersler Hayat Bilgisi dersindeki üniteler etrafında toplanmıştır (Akınoğlu 2005). Daha sonra 1962 yılında Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiş ve Sosyal Bilgiler dersi adında eğitim programlarına konması 1968 yılında olmuştur (Kan, 2010, s.671). Bu yıldan sonra zaman zaman kesintiler olmakla birlikte günümüzde çok disiplinli bu anlayış devam ettirilmektedir. Sosyal Bilgiler dersini ülkemiz dışında ABD, Japonya, Güney Kore, Kanada ve Avustralya'da görmek mümkündür (Safran, 2014, s.11)

İngiltere ve Danimarka gibi bazı ülkeler ise tek disiplinli anlayışı devam ettirmektedirler (Öztürk ve Dilek, 2005, s.70-72)

Sosyal Bilgiler dersi, Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık, Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji, Siyaset Bilim, Ekonomi ve Hukuk gibi birçok bilgi kaynağından beslenmektedir (Doğanay, 2003, s.19-20). Bu bilgi kaynaklarından Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi ülkemiz Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ağırlıklı olarak yer verilen disiplinler olmuştur. Bu bilgi kaynakları, ülkemizde ilköğretim, 1-3. sınıflarda Hayat Bilgisi, 4-7. sınıflarda Sosyal Bilgiler, ortaöğretimde ise Tarih, Coğrafya ve Felsefe gibi ayrı disiplinler olarak okutulmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin amaç, kapsam ve önemini ortaya koymak açısından Sosyal Bilgilerin kapsamlı tanımına yer vermek faydalı olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı yeni programında Sosyal Bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005, s.3).”

Bu tanımdan hareketle, Sosyal Bilgiler dersinin çeşitli disiplinlerden kaynağını aldığı bilgiyi bireylerin toplumsallaşmasını sağlayarak etkin, katılımcı ve demokratik vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri amacıyla kullandığı söylenebilir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinin öncelikli amacının; demokratik tutum geliştiren etkin vatandaşlar yetiştirmek olduğu ifade edilebilir. Etkin demokratik vatandaş olmanın bazı gereklilikleri vardır. Etkin vatandaşlığın gerekleri; başkalarıyla uyum içerisinde çalışma, sosyal eşitlik ilkesi ile hareket etme, kültürel farklılıkların önemini algılama, sorgulayıcı ve sistematik düşünme, problemlere toplumsal ve küresel bağlamlarda çözümler sunabilme, sorunları diyalog yoluyla hak ve sorumluluk temelli çözüme ve demokratik hayata katılmadır (Cogan ve Derricott, 2012).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrencilere çok disiplinli bir anlayışla değişik bakış açıları kazandırarak onların çeşitli problemlere farklı açılardan bakarak çözüm üretebilmelerine yardımcı olur (Foundation for The Atlantic Canada Social Studies Curriculum [FACSSC], 2008, s.2) . Benzer amaçlara ülkemiz Sosyal Bilgiler Öğretim Programında da yer verilmiştir (MEB, 2005, s.2). Sosyal Bilgiler;

- a. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.

- b. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- c. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- d. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- e. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- f. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- g. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersi; Sosyal Bilimlerden disiplinler arası anlayışla oluşturulmuş, bireylerin sosyal yaşama uyumunu, demokratik katılımını ve etkin vatandaşlar olarak yetiştirilmesini amaç edinen bir derstir.

2.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARTIŞMALI KONULARIN ELE ALINMASI

Yaşadığımız çağda, demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmiş etkin vatandaşlar yetiştirmek bir ülke için önem arz etmektedir. Demokrasinin gereği olarak katılımcı etkin vatandaşlar yetiştirme, bireyleri siyasal süreçlere hazırlamanın yanı sıra farklı bakış açıları geliştirerek problemlere çözüm üretebilen bireyler yetiştirmekle mümkün olacaktır (Berg, Graeffe ve Holden, 2003). Bu bağlamda, ülkeler vatandaşlarını demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmiş etkin bireyler olarak yetiştirmek istiyorlarsa, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tartışmalı konulara yer verilmelidir.

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB 2005, s.3). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin düşüncelerini söylemeleri için fırsatlar sunarak (Wolk, 2003, s.105) gerekli bilgi birikiminin oluşturulması ve hayata geçirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal Bilgiler “çok disiplinli” bir ders olduğu için öğrencilere kültürel, ekonomik, siyasi, dini ve toplumsal konular hakkında zengin bir içerik sunmaktadır. Öğrenciler sınıf ortamında, yakın çevrelerinden başlayarak ulusal ve uluslararası birçok konu hakkında görüşlerini ifade etme ve başkalarının bakış açılarını

görme fırsatı bulurlar. Bu sayede öğrencileri ulusal ve uluslararası sorunlara duyarlı, eleştirel düşünebilen, problemlere çözüm üretebilen, farklılıklara saygılı demokratik vatandaşlar olarak yetiştirme imkânına sahip olabiliriz.

Çatışma ve tartışmaların belli bir çerçevede sınıf ortamına getirilmesi, akademik eğitim ve vatandaşlık eğitiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin kapılarını açmaktadır (King, 2009). Bu açıdan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı belirlenirken ekonomik, siyasi, toplumsal, kültürel, güncel vb. alanlardan seçilen tartışmalı konulara yer verilmelidir. Bu konular öğrencinin yakın çevresinden olabileceği gibi yerel, ulusal hatta uluslararası ölçekte de olabilir. Konu seçiminin belli ilkeler çerçevesinde olması faydalı olacaktır. Gross 1964 yılında yaptığı bir çalışmada bu ilkeleri; öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine uygun olma, ilgi çekici olma, toplumsal öneme sahip olma, toplumun değer yargılarına uyma, öğretimi için gerekli materyallere ulaşılabilme ve çok zaman alıcı olmama olarak ortaya koymuştur. Bu ilkelere göre özgür bir sınıf ikliminde yapılacak eğitim, çocukları olası olumsuzluklardan koruyacak ve değerli kişisel, sosyal ve demokratik kazanımların edinilmesine ortam hazırlayacaktır.

Tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili farklı ülkelerdeki uygulamaları inceleyecek olursak; Almanya'da öğrencilere temel insanî değerleri öğretme, siyasetle ilgili çeşitli kurumların görev alanlarını tanıtmaya gibi amaçlarla bu kurumlara geziler yapılarak öğrencilere, yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunulmakta ve daha çok tartışmalı siyasi konular sınıf ortamına getirilmektedir (Berg ve Diğerleri, 2003, s4). Bu uygulamaların temel hedeflerinin, demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmiş siyasi yaşama hazır bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir. Öğrenciler bu sayede siyasi konuları ve kurumların işlevlerini gerçek ortamında deneyimleme imkânı bulabilmektedir (Berg ve Diğerleri, 2003, s4).

Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilimler ve ahlak eğitimiyle neredeyse eş anlamlı görüldüğü ve aktif vatandaşlar yetiştirme amacıyla olan Finlandiya'da ilkokullarda temel insan hakları ve ahlak eğitimi ön plandayken, ortaöğretimde siyasi konulara yer verilmektedir (Berg ve Diğerleri, 2003, s4). Gençlere tartışmalı toplumsal konuları öğretmek, demokratik bir toplum meydana getirmenin yanı sıra hoşgörü ve eşitlik gibi önemli değerlerin kazandırılması için de önemlidir (Hess, 2002). Derslerde küresel tartışmalı konular pek yer bulmazken, yerel ve ulusal konular ile dinî ve ahlâkî boyutu olan dürüstlük, hak ve sorumluluklar gibi konulara çokça yer verilmektedir (Berg ve Diğerleri, 2003, s4). Bu sayede ahlâkî muhakemeleri gelişmiş toplumsal duyarlılığa sahip

bireyler yetiştirilmenin önü de açılmış olacaktır. Tartışmalı konularda eğitim alan öğrencilerin, yansıtıcı düşünme becerileri gelişir ve bu da ahlaki muhakeme kapasitelerinin artmasını sağlar (Dube, 2009). Ayrıca öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve sosyal hayatta karşılaştıkları problemlere hak ve sorumluluk temelli çözüm üretebilen bireyler olmalarını sağlamak adına tartışmalı konular sınıf ortamına taşınmalıdır.

Bilgiyi keşfetmek, yapılandırmak ve üretmek üzerine kurulan yapılandırmacı öğrenme anlayışının yaygınlaştığı günümüzde, tartışmalı konular üzerinde konuşarak, öğrencilere bilgiyi edinme, değerlendirme ve yeni durumlarda uygulama becerileri kazandırılabilir. Çünkü tartışmalı konuların öğretimi, öğrencilere bilimsel bilgiyi yapılandırma, iletişim ve karar verme becerilerini artırma gibi katkılar sağlayacaktır (Cannard, 2005). Bu durum aynı zamanda öğrenciye öğrendikleri ile gerçek yaşam arasında bağ kurma, toplumsal süreçlere aktif katılma, öğrenme ortamlarına aktif katılım gibi önemli katkılar sunacaktır.

Yapılandırmacı felsefe, eğitimde ortaya çıkan ciddi nitelik sorunlarına bağlı olarak eğitim uygulamalarına en çok etki eden anlayışlardan biri olmuştur (Arslan, 2007). Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi yapılandırmacı eğitim anlayışı ülkemizde de öğretim programlarının temelini oluşturmaktadır. Bu açıdan tartışmalı konuların öğretimi ile yapılandırmacı öğrenme arasındaki ilişkiyi ortaya koymakta yarar vardır. Her ne kadar tarihçesini Sokrates ve Kant'a dayandırmak mümkün olsa da bugünkü anlamıyla yapılandırmacı yaklaşımın temelini Piaget ve L.S. Vygotsky oluşturmaktadır (Gürol, 2002). Tüm öğrenmelerin zihindeki yapılandırmalar sonucu oluştuğu anlayışı üzerine temellenen yapılandırmacı yaklaşım, öğrenenin öğretim süreçlerine aktif katılımını gerektirir (Yaşar, 1998). Çünkü bilgi, duyular ya da iletişim araçlarıyla edilgen olarak öğrenilmez; tersine öğrenen tarafından yapılandırılarak oluşturulur (Açıkgöz, 2011, s.61). Bu bağlamda öğrenenin katılımı ile gerçekleştirilen sınıf içi tartışmaların öğrenciyi düşünmeye, muhakeme etmeye ve araştırmaya yönlendirdiği için yapılandırmacı eğitim anlayışının gereği olan aktif öğrenmeye ortam hazırlayacağını söylemek mümkündür.

Sosyal Bilgiler günümüze kadar değişik anlayışlar temel alınarak öğretilmiştir. Bu geleneksel anlayışlar; Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler, sosyal bilim olarak Sosyal Bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak Sosyal Bilgilerdir (Barr, Barth ve Shermis, 1978). Ülkemizde 2003 yılında çalışması başlayan yeni Sosyal Bilgiler Programları, oluşturmacı ve yansıtıcı düşünme anlayışla dinamik bir Sosyal Bilgiler sınıfı

amaçlamakta, anlamlı ve aktif öğrenme gerçekleştirmeyi hedeflemektedir (Ata 2006). Bu bağlamda tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınması öğrencinin aktif olduğu anlamlı öğrenmeye ortam hazırlayarak “Yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgiler” anlayışının yerleşmesine önemli katkı sağlayacaktır.

Tartışmalı konular, bilgiyi kazanma, değerlendirme, sorgulama ve empati kurma gibi becerilerin de kazanımında önemli fırsatlar sunmaktadır (Stradling, 1984). Bu açıdan tartışmalı konuların çağdaş eğitim programlarında kabul gören beceri öğretimine de katkı sağlayacağı söylenebilir. Ülkemizde bu anlayış temel alınarak oluşturulan yeni öğretim programında Sosyal Bilgiler öğretiminin 4-7. sınıflarda öğrencilere kazandırmak istediği derse özgü beceriler (a-f) ve ilköğretim becerileri (g-o) şu şekilde sıralanmıştır (MEB 2005, s3):

- a. Sosyal katılım
- b. Gözlem
- c. Empati
- d. Zaman ve kronolojiyi algılama
- e. Değişim ve sürekliliği algılama
- f. Mekânı algılama
- g. Araştırma
- h. Problem çözme
- i. Girişimcilik
- j. Karar verme
- k. Bilgi teknolojilerini kullanma
- l. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
- m. Yaratıcı düşünme
- n. Eleştirel düşünme
- o. Yansıtıcı düşünme

Bu becerileri öğrencilere kazandırmanın gerçek yaşamı okula modellemekle mümkün olacağını belirten Seçgin (2009), bu bağlamda güncel, sosyal, ekonomik ve siyasi tartışmalı konuların bu modellemeye temel teşkil edebileceğini vurgulamıştır. Bu konuları öğrencinin yakın çevresinden başlayarak ulusal ve uluslararası ölçekte seçmek, öğrencinin olaylara çok boyutlu bir bakış açısı oluşturmasına ortam hazırlayacaktır. Örneğin, terör, çevre kirliliği, çarpık kentleşme, göç, demokrasi, küreselleşme, şiddet, nükleer enerji ve küresel gibi konular ele alınırken öğrencinin yakın çevresinden

başlayarak konuların ulusal ve uluslararası boyutta etkilerini ortaya koymak, öğrenciye olayları bütüncül bir bakış açısı ile değerlendirme fırsatı sunacaktır. Böylece öğrenciler olaylara küresel bakış açısı geliştirebilen, ülke ve dünya sorunlarına duyarlı, etkin ve katılımcı bireyler olarak yetişeceklerdir. Bu gibi kazanımlar, eğitim ve toplumsal konular arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önemlidir (Clarke, 2005). Eğitimin en önemli amaçlarında biri olan öğrenciyi hayata hazırlamak felsefesinden hareketle özellikle Sosyal Bilgiler dersi gibi tartışmalı konuların öğretimine uygun derslerde bu tür konulara yer vermek çok boyutlu düşünebilen, demokratik kuralları içselleştirmiş etkin bireyler yetiştirmek için önemlidir.

Sonuç olarak, tartışmalı konuların ele alınması öğrencilere, eleştirel düşünme, problem çözme, öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirme ve farklı görüşlere saygılı olma gibi değerli fırsatlar sunarak demokratik vatandaşlar yetiştirmeye ortam hazırlayacaktır (Dube, 2009). Bu becerilerin kazandırılması, öğrencilerin kişisel gelişimlerinin yanı sıra ülkemiz ve dünya insanlığına da değerli katkılar sağlayacaktır.

2.2.1. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmen Roller

Eğitimciler, öğrencileri sosyal, siyasal, kültürel ve teknolojik değişim ile kuşatılmış bir hayata hazırlamak zorunda olduğundan bir öğretmenin görevi, sadece içerik bilgisini öğrenen başarılı öğrenciler yetiştirmek değil; onları çok kültürlü bir dünyada demokratik tutumlar geliştirebilen bireyler olarak yetiştirmektir (Rambosk, 2011). Öğretmenler, yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi çerçevesinde, öğrencilerinin eğitim yaşamında ve sosyal yaşamda karşılaşılabileceği problemlere çözümler üretebilen, iletişim becerileri gelişmiş, etkin bireyler olmalarını sağlamak için dersini gerçek yaşamla ilişkilendirerek öğrencilerinin sürece aktif katılımını sağlamalıdır.

Tartışmalı bir konunun sınıf ortamında ele alınması öğretmene önemli sorumluluklar yüklemektedir. Werner 1998 yılında yaptığı çalışmada, tartışmalı konuların öğretiminde ideal olanla uygulamalar arasındaki uyumsuzluğun önemli nedenlerinden birinin öğretmene çeşitli sorumluluklar getirmesi olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenin öğrencilerin sahip olduğu aile ortamı, sosyoekonomik düzey, etnik ve kültürel farklılıkları dikkate alarak, tartışmalı konuların özgürce ele alınacağı uygun sınıf iklimi oluşturup uygun yöntemle tartışmayı yönetmek gibi önemli görevleri vardır. Çünkü öğrencilerin özgür bir sınıf ikliminde olduklarını hissetmeleri, tartışmalı

konularda farklı bakış açıları geliştirmeleri konusunda teşvik edici olacaktır (Hahn ve Tocci, 1990).

Tartışmalı konuların öğretimi sırasında belli ilkelere göre hareket etmek, öğrenci, veli veya okul yönetiminden tepki görme gibi öğretmenin karşılaşılabileceği çeşitli olumsuzlukları en aza indirecek ve ulaşılmak istenen eğitimsel hedeflere ulaşma konusunda öğretmene yardımcı olacaktır. Bu ilkeler, literatürde şu şekilde tespit edilmiştir:

- a. Yansız ve eşitlikçi tutum sergileme (Lockwood, 1995)
- b. Yapıcı ve demokratik bir yaklaşıma sahip olma (McBee, 1996)
- c. Tartışmayı merkeze alan etraflı bir ders planı hazırlama (Hess, 2002)

Öğretmenler tartışmalı konuları alanlarının amaç ve hedefleri doğrultusunda planlı bir şekilde sınıf ortamına taşınmalıdır. Bu şekilde planlı hareket etmek, öğretmene katılımcı sınıf iklimi yaratarak kalıcı öğrenmeyi sağlama, dersi eğlenceli hale getirme ve programla günlük yaşamı ilişkilendirme fırsatları sunacaktır. Planlamanın bir başka önemi ise, öğrencilere ön hazırlık yapma fırsatı sunarak onlara konunun ele alınması sırasında gerekli ön öğrenmeleri kazanma fırsatı sunmasıdır. Bu hem öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılarak verimli tartışma ortamı sağlayacak hem de öğrencilerin araştırma yöntem ve teknikleri konusunda yeterliklerini artıracaktır. Planlama kadar öğretmenin konunun işlenişindeki yaklaşımı da önemlidir. Yapıcı, demokratik ve yansız bir öğretmen, bu tutumlarıyla hem öğrenciye iyi bir model olacak hem de sınıftaki her öğrencinin düşüncelerini söylemesine olanak sağlayan özgür bir sınıf atmosferi oluşturarak farklı görüşlerle dersi zenginleştirme imkânı bulacaktır.

Hangi tartışmalı konuların sınıf ortamına getirileceği hususu da önemlidir. Konu seçimi, hedeflenen kazanımların elde edilmesi için kilit bir öneme sahiptir. Konu, öğretmen tarafından seçilebileceği gibi öğrenci ile birlikte de seçilebilir. Önemli olan, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun, öğrencinin ilgisini çekebilecek, toplumsal öneme sahip, toplumun gelenek ve değer yargılarına uygun (Gross, 1964) güncel konuları seçmektir. Bu niteliklere sahip olmayan bir konuyu sınıf ortamına getirmek, öğretmen açısından çeşitli zorluklar doğurabileceği gibi verimsiz bir öğrenme ortamı oluşmasına da neden olarak zaman kaybına yol açabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri tartışmalı konuların öğretimine yönelik öz yeterlikleri düşük olduğu için bu tür konuları sınıf ortamına getirmekten kaçınmaktadır (Clarke, 2005). Bu açıdan tartışmalı konuların etkin olarak öğretilmesi için öğretmenlerin öz

yeterliklerinin artırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bandura (1995) öz yeterlik inancını “Bireyin belli bir performansı ortaya koyabilmesi için gerekli olan etkinlikleri uygulama ve başarılı bir şekilde organize etme yeteneğine ilişkin inancı” olarak tanımlamaktadır. Bandura, bir bireyin öz-yeterlik inancını doğrudan edindiği deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal ikna ve fizyolojik ve duygusal durum (Akt. Korkut ve Babaoğlu, 2012: 270) olmak üzere dört temel kaynağa dayandığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda tartışmalı konuların öğretmenler tarafından ele alınmasını ve etkin olarak öğretilmesi için öğretmenlerin bu tür konuların öğretimi ile ilgili öz yeterliklerinin artırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak, tartışmalı konuların öğretimi, 21. yüzyılın gereği olan aktif katılımcı, demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmiş bireyler yetiştirme amaçlarına hizmet ederek eğitimin ve Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olacaktır. Bu becerilerle donanımlı bireyler ulusal ve uluslararası sorunlara duyarlı, problemlere uzlaşmacı çözümler üretebilen, farklılıklara saygılı, eleştirel düşünebilen etkin vatandaşlar olarak toplumuna ve dünya insanlığına katkı sağlayacaktır. Öğretmenler de demokratik bir tutumla bu konuların planlı bir şekilde derste ele alınmasını sağlayarak hem davranışlarıyla öğrencilere model olacak hem de yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunarak kalıcı öğrenmeyi sağlama konusunda öğrencilerine fırsatlar sunacaktır.

2.2.2. Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Araştırmalar

Sosyal Bilgiler veya diğer Sosyal Bilimler derslerinde tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili dünyada çok sayıda çalışma yapılmış olmasına karşın; ülkemizde bu konuda yapılan çalışma oldukça yetersizdir. Bundan dolayı bu kısımda ele alacağımız çalışmaların çoğunluğu Avrupa ve Amerika gibi Batı ülkelerinde yapılan araştırmalara dayanmaktadır.

Ersoy (2013), çalışmasında tartışmalı konuları vatandaşlık eğitiminin önemli bir bileşeni olarak ifade ederek Sosyal Bilgiler dersinde bu tür konulara yer vermenin öğrencilerin vatandaşlık yeterliğinin artırılması açısından önemine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra araştırmacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yeterli bilgiye sahip oldukları, ilgi çekici buldukları ve öğretim elemanı ile aynı düşündükleri tartışmalı konularda saygı ve hoşgörünün hâkim olduğu sınıf ortamında fikirlerini ifade ederken toplumsal duyarlılığı yüksek hassas konularda ise daha az katılım gösterdiklerini ortaya

koymuştur. Bu çalışmada ayrıca cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve mezun olunan lise türünün tartışmalı konulara katılıma etkisini de ortaya koymaya çalışan araştırmacı, uzlaşının olmadığı hassas konularda kadın öğretmen adaylarının, gelir düzeyi düşük olan ailelerden gelen öğrencilerin ve meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının tartışmaya daha az katıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Mhlauli, 2011 yılında Botswana’da ilkokullarda tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili yaptığı çalışmada, öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimini faydalı bulduklarını; fakat öğretmenlerin toplumsal yapı, kültürel özellikler ve dini inanışlardan dolayı bazı konuları sınıf ortamına getirmede zorlandıklarını ortaya koymuştur. Ona göre, demokratik eğitimin önemli bir bileşeni olan tartışmalı konular, etkin ve katılımcı bireylerin yetiştirilmesi için temel teşkil ettiğinden bireylerin etkin vatandaşlar olarak yetiştirilebilmesi için bu konuların sınıf ortamına getirilmesinde yarar vardır.

Rambosk 2011 yılında Florida eyaletindeki Sosyal Bilgiler öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmada, tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersinde öğretime ihtiyaç olduğunu ifade ederek, Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına tartışmalı konuların pedagojik önemi, çeşitleri ve neden sınıf ortamına getirilmesi gerektiği konusunda eğitim vermenin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Ona göre öğrencileri 21. yüzyılın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanımlı olarak yetiştirebilmek için tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınması gereklidir. Araştırmacı, aynı zamanda eğitimcilerin öğrencileri sosyal, siyasal, kültürel ve teknolojik değişim ile kuşatılmış bir hayata hazırlamak zorunda olduğunu ve bu durumdan hareketle, bir öğretmenin sadece içerik bilgisini öğrenen başarılı öğrenciler yetiştirmekle görevli olmadığını; aynı zamanda öğrencileri çok kültürlü bir dünyada demokratik tutumlar geliştirebilen bireyler olarak da yetiştirmesi gerektiğini belirtmiştir.

Seçgin (2009), tartışmalı konular, olgusal bir duruma işaret ettiği ve bu konulara programda yer vermenin eğitimsel bir amaç olduğu için tartışmalı konuların eğitimbilim araştırmalarını ilgilendirdiğini ifade etmektedir. Araştırmacı, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretime yönelik algı, tutum ve görüşlerini ortaya koymak için yaptığı çalışmada 70 tane konu belirlemiş ve öğretmen adaylarına göre bu konuların tartışmalılık derecesini beşli likert tipi ölçekle ortaya koymaya çalışmıştır. Öğretmen adaylarına göre en çok tartışmalı görülen 10 konu Tablo 1 de verilmiştir (Seçgin, 2009, s.46).

Tablo 1 *Öğretmen Adaylarına Göre Çeşitli Konuların Tartışmalılık Derecesi Ortalamaları*

Tartışmalı Konular	\bar{X}
Terör	4,67
İşsizlik	4,42
KPSS	4,43
Ekonomik kriz	4,29
Türkiye – AB ilişkileri	4,29
Torpil	4,28
Eğitim sistemi	4,26
ÖSS	4,25
Yolsuzluklar	4,22
Sınav sistemleri	4,21

Seçgin (2009)'un araştırma sonuçlarına göre ülkemizde en tartışmalı iki konu terör ve işsizlik olmuş; ancak bu konular öğretmen adayları tarafından sınıf ortamına getirilmek istenen ilk 10 konu arasında yer almamıştır. Ona göre, terörün en tartışmalı konu olarak görülmesinin nedenleri; Türkiye’de yıllardır devam eden, sürekli tartışılan popüler bir konu olmasının yanı sıra modern dünyanın da üzerinde tartıştığı bir konu olmasıdır. Araştırmacı, işsizliğin tartışmalı olarak görülmesini ise; günümüzde işsizlik sorunu, ülkelerin gelişmişlik düzeylerine bağlı olarak farklılık göstermekle birlikte, dünyanın ortak sorunu olmasına ve öğretmen adaylarının mezun olduklarında işsizlik sorunuyla karşılaşma riski bulunmasına bağlamıştır. Araştırmanın ortaya koyduğu bir başka sonuç ise; öğretmen adaylarının sınıf ortamında en çok ele almak istediği ilk üç konunun insan hakları, eğitim sistemi ve çevre kirliliği olmasıdır.

Ezzedeen (2008), çalışmasında tartışmalı konuların sınıf ortamında öğretilmesini kolaylaştıracak önerilerde bulunmuştur. Ona göre, üretken ve sistematik sınıf içi tartışmalar gerçekleştirebilmek için fiziki şartların hazır hale getirilmesi, öğrencilerin istekli hale getirilmesi, ödül sisteminin kullanılması, öğrenci farklılıklarının göz önüne alınması, konunun aşamalı olarak ele alınması, ilgi çekici konuların belirlenmesi, ulaşılabilir güncel okuma kaynakların edinilmesi, tartışmayı canlandıracak yöntemlerin

kullanılması, öğretmenin konu ile ilgili kişisel deneyimlerinden bahsetmesi ve öğretmen-öğrenci rollerinin dengeli olarak paylaştırılması gerekmektedir.

Clarke 2005 yılında yaptığı çalışmasında, tartışmalı bir konuyu ele almadan; “Konu ne hakkında?”, “Kanıtlar, varsayımlar neler?” ve “Kanıtlar nasıl kullanılmalı?” sorularını kullanarak bir sorgulama yöntemi ortaya koymanın öğrencilerin konuya eleştirel bir bakış açısıyla daha sistematik yaklaşımlarını sağlayacağını vurgulamıştır. Ona göre eğitimin küresel boyutta planlanması gerekliliğine duyulan inanç arttığından öğrencileri, uluslararası ilişkileri anlayan, etkin, katılımcı ve küresel bakış açısına sahip bireyler olarak yetiştirmek gerekmektedir. Bu durumun da eğitim ve toplumsal konular arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra araştırmacı bu çalışmasında öğretmenlerin tartışmalı konuları sınıf ortamına getirmek istememelerini; öğretmenlerin tartışmalı konuları karmaşık, zaman alıcı bulmaları ve bu konuların öğretimiyle ilgili öz yeterliklerinin düşük olduğuna inanmamalarına bağlı olduğunu ortaya koymuştur.

Hess (2004) tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili çalışmasında, tartışmanın öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarını edinebilmelerine olanak sağladığından Sosyal Bilgiler dersi için hayati öneme sahip olduğunu ifade etmiştir. Ona göre, olumlu tartışma ortamları, hoşgörü kültürünün oluşması için gerekli olan, anlaşmazlıkları konuşarak çözme ve farklılıklara saygı duyma davranışlarının edinilmesi açısından önemlidir. Ayrıca, araştırmacı etkili bir tartışma ortamı oluşturmak için yoruma açık bir konu belirleme ve her öğrencinin tartışmaya katılımını sağlamanın önemine de dikkat çekmiştir. Araştırmacının bu çalışmasında ortaya koyduğu bir başka önemli bir sonuç da tartışmalı konuların gözlem yaptığı ortaokul ve liselerde, %90 oranında sınıf ortamına hiç getirilmemesidir. Müfredatta yer alan tartışmalı konulara ilişkin dört öğretmen yaklaşımından da bahseden araştırmacı bunları; inkâr etme, yanlı davranma, kaçınma ve denge olarak ortaya koymuştur.

Oulton, Dillon, ve Grace 2004 yılında yaptıkları çalışmalarında, tartışmalı konuların doğası gereği farklı bakış açıları oluşturmaya ortam hazırladığını ve bazen yeterli bilgi elde edildiğinde çözülebile de çoğunlukla bir çözüme kavuşturmanın mümkün olmadığını vurgulamış ve tartışmalı konuların dini inanış, ahlaki değer ve kültürel özelliklerin farklılığından ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Onlara göre tartışmalı konuların işlevsel olabilmesi, uygun eğitimsel yöntemlerle öğretmen ve öğrencilere bu tür konuların doğasını kavratmakla mümkün olacaktır. Bunun yanı sıra,

araştırmacılar, bilimsel araştırmaların çeşitli tartışmalı konular (çevre kirliliği, genetik çalışmaları vb.) üretebildiği gibi çeşitli tartışmalı konuların fark edilmesine ve çözümüne katkıları da sunabildiğine dikkat çekmişlerdir.

Soley 1996 yılında yaptığı çalışmasında Sosyal Bilgilerin varoluş nedenini, öğrencilere, sosyal dünyalarını derinlemesine anlayabilmeleri için gerekli temel bilgileri vermek olduğunu ifade etmiş ve bu bilgilerin de; demokratik süreçlere katılma, demokratik ilkeleri yaşatmak için öğrencileri teşvik etme, mantıklı kararlar alma, muhakeme becerileri kazandırma ve sürekli öğrenmeye açık olma şeklinde ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra araştırmacı tartışmalı konuların, değerlerin öğrencilere kazandırılması için makul ve uygun bir yol olduğunu ve bu yolla öğrencilerin belli değerleri öğrenerek davranışa dönüştürebileceğini vurgulamıştır. Ayrıca, tartışmalı konuların öğretiminin Sosyal Bilgiler eğitiminin hedeflerine ulaşmasının en iyi yolu olduğunu ifade ederek tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler açısından önemini ortaya koymuştur.

Stradling 1984 yılında yaptığı çalışmasında tartışmalı konuların öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri; olası iç ve dış engelleri ve öğrencilerin sınıf ortamına sahip olduğu bilgi, değer ve tecrübelerle geldiği gerçeğini, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini, öğrenci taleplerini ve konunun amaca uygunluğunu dikkate alma olarak sıralamıştır. Ayrıca, uygun sınıf iklimi oluşturma ve uygun öğretim metodu seçmenin de konuların öğretimi açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Ona göre, tartışmalı konular, yalnızca öğrencileri sınıf içi tartışmalara katılmaya teşvik etmekle kalmayıp aynı zamanda onlara hayatlarının ilerleyen aşamalarında da kullanabilecekleri bilgiyi kazanma, değerlendirme, sorgulama becerisi geliştirme ve empati yapma gibi becerilerin de kazanımında önemli fırsatlar sunduğu için önem arz etmektedir.

Gross (1964), yaptığı çalışmada sınıf ortamına getirilecek tartışmalı konuların seçimi için öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olma, ilgi çekici olma, toplumsal açıdan bir önem arz etme, toplumun gelenek ve değer yargıları ile örtüşme gibi ölçütler belirlemiştir. Ayrıca tartışmalı konunun öğretiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin konuyu başarılı bir şekilde ele alabileceğine inanmasının önemli olduğunu vurgulayarak, epistemolojik inancın eğitim üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Araştırmacı, bu konuların öğretiminin demokratik kazanımlar sağlayarak toplumun gelişmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Snyder (1951), tartışmalı konuların, günlük yaşantıma bir Şekilde, kaçınılmaz olarak, girdiğinden bu konuları sınıf ortamından uzak tutmaya çalışmanın anlamsız bir çaba olduğunu ve bu konulara ğretmen eğitimi müfredatında mutlaka yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ona göre okul, sosyal değişimde kritik bir öneme sahip olduğundan güncel veya süregelen toplumsal sorunlara duyarsız kalmamalı ve devlet bu toplumsal sorunlara duyarlı öğretmenler yetiştirmelidir. Bunun yanı sıra araştırmacı, bu çalışmasında tartışmalı konuların öğrencilerin gelişimlerine uygun olarak eğitim programlarında yer alması ve bilimsel ğretim metotlarıyla öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada, nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi (Mixed Methods) kullanılmıştır. Karma yöntem, bir araştırmada, belli kurallar çerçevesinde, nitel ve nicel verileri toplama, analiz etme ve bulguların bir araya getirilmesini kapsayan bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2009). Karma yöntem, nicel veya nitel araştırma yöntemlerinin tek başına cevap veremediği araştırma problemlerine cevap bulmada kullanılmaktadır. Creswell 2009 yılında yaptığı çalışmasında karma yöntem araştırmalarında desenleri belirleyen temel bileşenleri; zamanlama, baskınlık ve karma (bir araya getirme yöntemi) olarak ortaya koymuştur. Heigham ve Croker (2009), karma yöntemle ilgili; açıklayıcı, keşfedici, çeşitleme ve gömülü olmak üzere dört desen ortaya koymuştur. Açıklayıcı desende nitel bulgular nicel bulguları daha kapsamlı açıklamak için kullanıldığından ilk olarak nicel veriler toplanır, analiz edilir ve nitel verilerle desteklenir. Keşfedici desende araştırmacı bir konuyu araştırmak için öncelikle nitel veriler toplar ardından nitel verilere dayalı olarak nicel verileri toplar ve bu verileri analiz eder. Çeşitleme deseninde ise, nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanarak analiz edilir.

Creswell ve Plano Clark (2007/2014), tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu, araştırma sonuçlarının açıklanmaya ihtiyaç duyulduğu durumlarda karma yöntem kullanma ihtiyacının ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Bu düşünceden hareketle, çok boyutlu bir yapıya sahip olan sosyal olayları, tek bir yöntemle elde edilen bulgularla açıklamanın yetersiz olacağı düşünülmektedir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerini tam olarak ortaya koyabilmek amacıyla nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir.

Bu çalışmada karma yöntem araştırma desenlerinden açıklayıcı desen tercih edilmiştir. Bu desende nitel bulgular nicel bulguları daha kapsamlı ve daha açıklayıcı bir halde sunmak için kullanıldığından öncelikli olarak nicel veriler toplanır, daha sonra nitel verilere geçilir (Heigham ve Croker, 2009). Çalışmada nicel veri toplama tekniklerinden

anket ve nitel veri toplama tekniklerinden görüşme bir arada kullanılmıştır. Her iki yöntemle elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda farklı ağırlıklarda kullanılmıştır. Her ne kadar nicel veriler araştırmaya temel olarak alınmış olsa da, konunun yapısı gereği, nicel verilerle açıklanamayan bazı durumlarda araştırma problemlerin cevap bulmak için sadece nitel veriler kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiş; ancak bulgular bir arada yorumlanarak verilmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bursa iline bağlı 17 ilçede bulunan devlet okullarında çalışan 768 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Maliyet, kontrol, etik zorunluluklar ve verilerin eskimesi nedenlerine bağlı olarak evrenin tamamı üzerinde araştırma yapmak yerine örneklem seçilir (Karasar, 2013). Bu nedenle örnekleme yöntemine başvurulmuş ve örneklem, evren içerisinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “uygun örnekleme” tekniğiyle seçilmiştir. Uygun örnekleme daha çok zaman açısından ve ekonomik açıdan uygunluk gerekçeleriyle tercih edilir (Balcı, 2013). Bu gerekçe ile örneklem olarak, Türkiye’nin Marmara Bölgesi’nde bulunan büyük ölçekli bir ilin merkez ilçelerindeki ortaokullarda çalışan 140 Sosyal Bilgiler öğretmeni seçilmiştir.

Amaçlı örnekleme yöntemlerinin derinlemesine veri elde etme imkânı tanıdığını söyleyen Patton (1987), amaçlı örnekleme yöntemlerini; aşırı durum, maksimum çeşitlilik, tipik durum, kritik durum, kolay ulaşılabilir (convenient) durum örnekleme gibi türlere ayırmıştır (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme yapılacak kişiler, amaçlı (kasti) örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir (convenient) durum örnekleme ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay bir durumu seçtiği için araştırmaya hız kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda görüşme için ulaşım, iletişim olanakları ve zaman açısından ekonomiklik dikkate alınarak kolay ulaşılabilecek öğretmenler belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. 6 erkek ve 4 kadın olmak üzere 10 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Katılımcılar, araştırmaya başlamadan araştırmanın çerçevesi ile amaçları hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllülük esasına üzerine araştırmaya katılmışlardır. Etik ilkeler gereği katılımcıların kimliklerinin korunması amacıyla her bir katılımcıya kod adı verilmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı

4 yıl ve üzeri öğretmenlik tecrübesine sahiptir. Katılımcılara ait kısa demografik bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kod Adı	Cinsiyet	Branş (Lisans)	Mesleki Kıdem Yılı
Merve	Kadın	Tarih	23
Işıl	Kadın	Tarih	14
Tuğçe	Kadın	Sosyal Bilgiler	2
Bilge	Kadın	Tarih	16
Ömer	Erkek	Tarih	16
Enes	Erkek	Sosyal Bilgiler	8
Barış	Erkek	Sosyal Bilgiler	6
Sezgin	Erkek	Sosyal Bilgiler	8
Kadir	Erkek	Psikoloji	21
Eren	Erkek	Sosyal Bilgiler	9

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veri toplama araçları olarak anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Bunlarla ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Anket, belli bir konuda saptanmış hipotezlere ya da sorulara bağlı olarak, bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yönelmek suretiyle sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Armağan, 1983). Araştırmanın nicel boyutunda “Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin algı, tutum ve görüşlerinin incelenmesi amacıyla Yazıcı ve Seçgin (2009) tarafından geliştirilen anket, geliştirici araştırmacı ve uzman görüşleri doğrultusunda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uyarlanarak kullanılmıştır. Kullanılan anket, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin demografik özelliklerini betimlemeye yönelik 3 madde ile bir kısmı 3’lü ve diğer bir kısmı da 5’li likert tipi şeklinde hazırlanan 212 madde olmak üzere toplam 215 maddeden

oluşmaktadır. Anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları geliştiriciler tarafından yapılmış ve anketin iç ve dış geçerliliğe sahip olduğu tespit edilmiştir (Secgin, 2009, s.41-48).

Görüşme aracılığıyla, düşünce, duyum, niyet ve zihinsel algılar gibi gözlenemeyen anlaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.120). Bu bağlamda kişilerin bakış açılarını ve anlam dünyalarını ortaya koymak için daha derinlemesine bilgi edinmek gerekir. Brigs (1986), bireylerin deneyim, tutum, duygu ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili olduğu için Sosyal Bilimler alanında yapılan araştırmalarda görüşme yönteminin en yaygın veri toplama aracı olduğunu ifade etmektedir (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.119). Bu bilgiler ışığında araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu oluşturulma aşaması bittikten sonra oluşturulan form iki öğretmene uygulanarak formun araştırma ile ilgili verilere ulaşmada yeterli olup olmadığı belirlenmiştir. Pilot uygulamadan sonra uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiş ve görüşme formu 10 öğretmene uygulanmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik, bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü; güvenilirlik ise, araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını işaret etmektedir (Gibbs, 2007). Nitel araştırmanın geçerliğini sağlamak için üçgenleme (çeşitlendirme), üye kontrolü, akran değerlendirmesi ve dış denetleyici gibi çeşitli stratejiler izlenebilir (Creswell, 2009). Bu bilgiler ışığında araştırmanın geçerliğini sağlamak için; üçgenleme (çeşitlendirme), üye kontrolü, akran değerlendirmesi ve dış denetleyici stratejileri izlenerek çalışmanın geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Çalışmada güvenilirlik sağlamak için çözümlenen verilerin farklı zamanlarda tekrar kontrol edilmesi, kodlama sürecinde kodların tanımlanmasında sapma olmaması için verilerin sürekli olarak karşılaştırılması ve farklı bir araştırmacı tarafından verilerin çapraz kontrolünün sağlanması önemlidir (Gibbs, 2007). Bu öneriler doğrultusunda nitel verilerin güvenilirliğini sağlamak için verilerin tekrar kontrolü ve sürekli karşılaştırması yapılmıştır. Bunu yanı sıra, çözümlenen verilerin çapraz kontrolü farklı bir araştırmacı tarafından yapılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan istatistiksel analizlere, içerik analizlerine ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, tablolar halinde gösterilerek açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uygulanan ankete verdikleri cevaplar ile nitel görüşme sonucu elde edilen veriler çeşitli açılardan karşılaştırılmış ve bulgular, araştırma soruları için açılan başlıklar altında açıklanmıştır.

4.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARTIŞMALI KONULARIN DOĞASINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ NASILDIR?

Araştırmanın birinci alt problemi, öğretmenlerin tartışmalı konuların doğasına yönelik düşüncelerinin nasıl olduğudur. Bu soruya cevap bulmak amacıyla çalışmanın nitel boyutunda öğretmenlere; “Size göre tartışma kavramı neyi ifade eder? Tartışmalı konu nedir? Tartışmalı konunun özellikleri nelerdir? soruları yöneltmiştir. Nicel boyutta ise öğretmenlerin çeşitli konuların tartışmalılık derecesine ilişkin düşüncelerini ortaya koymak için anketin ilgili bölümü uygulanmış ve verilen cevaplar analiz edilerek elde edilen bulgular üç başlık altında ele alınmıştır.

4.1.1. Öğretmenler Tartışma Kavramını Nasıl Tanımlamaktadır?

Tartışma kavramının kendileri için ne anlam ifade ettiği ile ilgili soruya Merve, Ömer, Barış, Tuğçe ve Bilge öğretmen birbirine benzer cevaplar vermişlerdir. Örneğin; Merve Öğretmen tartışma kavramını; “Farklı görüşlerin paylaşılması, insanların medeni bir şekilde görüşlerini birbirlerine aktarması”, Barış Öğretmen, “İki kişinin herhangi bir konu üzerinde fikir alışverişinde bulunması”, Bilge Öğretmen ise; “Kişilerin kesin doğrusu olmayan, kişiden kişiye değişen, konularla ilgili görüş alışverişinde bulunması” olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin tartışma kavramına yönelik benzer ifadelerinden yola çıkarak tartışma kavramı; kişilerin bir konu hakkındaki farklı görüşlerinin karşılıklı olarak ifade edilmesi şeklinde tanımlanabilir. Bazı öğretmenlerin ortaya koyduğu

tanımların, yukarıda ortak tanım olarak bahsedilen ifadeyle bire bir örtüşmediği görülmüştür. Örnek vermek gerekirse; Kadir Öğretmen tartışma kavramını, “Bireyin kendisine uygun gelmeyen, uygun gelse bile toplumsal olarak kabul görmeyen bir konuyu toplumsal görüşe açması”, Eren Öğretmen ise; “Farklı fikir veya bakış açılarının çatışması” olarak tanımlamıştır. Bunlardan ilkinin toplumsal boyuta, ikincisinin ise çatışma gerçekliğine daha çok vurgu yaptığı söylenebilir.

Öğretmenler tartışma kavramını açıklarken daha çok fikir ifade etme, görüş paylaşma, konuyu farklı açılardan değerlendirme, ortak sonuca ulaşma gibi paylaşım, uzlaşma ve diyalogu ön plana çıkararak bir yaklaşım sergileyerek tartışmanın bakış açısı farkından kaynaklandığına ve kesin bir sonucu olmayabileceğine vurgu yapmışlardır. Bu konuda Tuğçe Öğretmen düşüncelerini; “Kesin bir doğru sonucu olmayan ya da tek bir sonucu olmayan konuların farklı düşüncelere sahip kişiler tarafından paylaşılması”, Sezgin Öğretmen ise; “Birden fazla fikrin ortak sonuca ulaşmak için yaptığı görüşmelerdir; ama her zaman ortak sonuca ulaşılabilecek diye bir kaide yok” şeklinde ifade etmiştir. Tuğçe Öğretmen’in tartışma kavramının doğasında kesin doğru anlayışının olmayacağı tespiti ve Sezgin Öğretmen’in doğru sonuca ulaşılması zorunluluğunun olmadığı ifadeleri birbirini tamamlar niteliktedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Tartışmalı Konu İle İlgili Düşünceleri Nasıldır?

Katılımcıların hemen hemen yarısı tartışmalı konuya birbirlerine yakın tanımlar yapmışlardır. Tartışmalı konuyu Enes Öğretmen, “Tartışmalı konular, üzerinde birden fazla fikir beyan edilebilen konulardır.”, Çiğdem Öğretmen, “Tek bir doğrusu olmayan ve birden fazla sonucu olan konulardır.”, Barış Öğretmen ise; “Farklı bakış açılarına uygun olan konular tartışmalı konulardır.” şeklinde tanımlamıştır. Konuya farklı bir bakış açısı getiren Eren Öğretmen tartışmalı konuyu; “Bir konuda bir sorun varsa o tartışmalı konudur.” şeklinde tanımlayarak tartışmalı konu-sorunsallık ilişkisine vurgu yapmıştır. Bu tanımlardan hareketle; farklı bakış açılarına uygun, kesin bir doğrusu veya sonucu olmayan konular şeklinde ortak bir tanıma ulaşmak mümkündür.

Tartışmalı konuları diğer konulardan ayıran özellikleri; Merve Öğretmen, “Farklı bakış açılarının oluşmasına sebebiyet verme”, Sezgin Öğretmen, “Kesin bir cevabının olmaması”, Kadir Öğretmen, “...açıklanmaya ihtiyaç duyması” Eren Öğretmen ise, “...sorun veya sıkıntı yaratıyor olması” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu

konudaki düşünceleri doğrultusunda tartışmalı konuların özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Farklı bakış açısına uygun olma
- Kesin doğrusu veya cevabı olmama
- Birden fazla sonucu olma
- Açıklanmaya ihtiyaç duyma
- Kişiden kişiye farklılık gösterme
- Sorun yaratma

Bu özelliklerden, farklı bakış açısına uygun olma ve kişiden kişiye değişme görüşme yapılan öğretmenlerin yarısının üzerinde durduğu özelliklerdir. Merve Öğretmen bu konudaki düşüncelerini “...örneğin ben, çocuk eğitiminde eğitici, öğretici rol model olmayı önerirken bir başkası cezalandırma modelini tercih edebilir; yani bir konu farklı bakış açılarının oluşmasına sebebiyet veriyorsa tartışmalıdır.” şeklinde ifade ederek kişisel bakış açısı ve tercihin bir konuyu tartışmalı hale getirebileceğini belirtmiştir.

4.1.3. Öğretmenlerin Çeşitli Konuların Tartışmalılık Derecesine İlişkin Düşünceleri Nelerdir?

Bu soruya cevap bulabilmek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlere nicel boyutta tartışmalı sayılabilecek 70 adet konunun ne derece tartışmalı olduğu sorularak cevaplarını beşli likert şeklinde puanlaması istenmiş, nitel boyutta ise “Tartışmalı olarak gördüğünüz konular hangileridir? sorusu sorulmuştur. Alınan cevaplar analiz edilerek elde edilen bulgular anket bulgularıyla harmanlanarak yorumlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar ise analiz edilerek 70 adet konunun frekans dağılımları, ortalamaları, standart sapmaları ve toplam puanları hesaplanmıştır. Sonuçlar ortalamaya göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3 Öğretmenlerin Çeşitli Konuların Tartışmalılık Derecesine İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Terör	4	3,7	3	2,8	9	8,4	19	17,8	72	67,3	4,42	1,01	473
Eğitim Sistemi	2	1,9	7	6,5	12	11,2	23	21,5	63	58,9	4,29	1,02	459
Kadrolaşma	5	4,7	7	6,5	9	8,4	21	19,6	65	60,7	4,25	1,15	455
Torpil	6	5,6	5	4,7	15	14,0	17	15,9	64	59,8	4,20	1,18	449
Sınav Sistemi	2	1,9	4	3,7	17	15,9	32	29,9	52	48,6	4,20	,96	449
Yolsuzluklar	6	5,6	5	4,7	13	12,1	22	20,6	61	57,0	4,19	1,16	448
Yargı Bağımsızlığı	7	6,5	1	0,9	15	14,0	26	24,3	58	54,2	4,19	1,13	448
İşsizlik	2	1,9	10	9,3	17	15,9	20	18,7	58	54,2	4,14	1,11	443
Medya	4	3,7	5	4,7	21	19,6	25	23,4	52	48,6	4,08	1,10	437
Dini İstismar	5	4,7	8	7,5	15	14,0	25	23,4	54	50,5	4,07	1,17	436
Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik	3	2,8	8	7,5	20	18,7	24	22,4	52	48,6	4,07	1,11	435

Tablo 3'ün devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Madde Bağımlılığı	9	8,4	8	7,5	11	10,3	23	21,5	56	52,3	4,02	1,30	430
İnsan Hakları	7	6,5	11	10,3	12	11,2	29	27,1	48	44,9	3,93	1,25	421
Kürt Sorunu	12	11,2	2	1,9	20	18,7	20	18,7	53	49,5	3,93	1,33	421
Şiddet	7	6,5	10	9,3	22	20,6	13	12,1	55	51,4	3,93	1,30	420
Dış Siyaset	6	5,6	7	6,5	22	20,6	29	27,1	43	40,2	3,90	1,17	417
Rüşvet	10	9,3	6	5,6	20	18,7	21	19,6	50	46,7	3,89	1,31	416
TV yayınları	3	2,8	10	9,3	23	21,5	31	29,0	40	37,4	3,89	1,10	416
Kültürel Yozlaşma	6	5,6	12	11,2	12	11,2	36	33,6	41	38,3	3,88	1,20	415
İnternet	7	6,5	7	6,5	23	21,5	35	32,7	35	32,7	3,79	1,16	405
KPSS	9	8,4	8	7,5	23	21,5	24	22,4	43	40,2	3,79	1,28	405
Basın Özgürlüğü	11	10,3	9	8,4	20	18,7	21	19,6	46	43,0	3,77	1,35	403

Tablo 3'ün devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Trafik	6	5,6	10	9,3	27	25,2	24	22,4	40	37,4	3,77	1,21	403
Derin Devlet	12	11,2	9	8,4	17	15,9	25	23,4	44	41,1	3,75	1,36	401
Türkiye-AB İlişkileri	6	5,6	7	6,5	30	28,0	29	27,1	35	32,7	3,75	1,15	401
Küresel Isınma	8	7,5	13	12,1	25	23,4	21	19,6	40	37,4	3,67	1,29	393
Demokrasi	16	15,0	6	5,6	20	18,7	24	22,4	41	38,3	3,64	1,42	389
Çeteleşme	7	6,5	16	15,0	22	20,6	28	26,2	34	31,8	3,62	1,25	387
Çevre Kirliliği	14	13,1	12	11,2	22	20,6	17	15,9	42	39,3	3,57	1,43	382
Ekonomik Kriz	6	5,6	19	17,8	23	21,5	26	24,3	33	30,8	3,57	1,25	382
Çarpık Kentleşme	13	12,1	11	10,3	24	22,4	21	19,6	38	35,5	3,56	1,38	381
Kuzey Irak Sorunu	4	3,7	18	16,8	27	25,2	31	29,0	27	25,2	3,55	1,15	380
Emperyalizm	8	7,5	17	15,9	25	23,4	23	21,5	34	31,8	3,54	1,29	379

Tablo 3'ün devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Türkiye-ABD İlişkileri	7	6,5	13	12,1	31	29,0	27	25,2	29	27,1	3,54	1,20	379
YÖK	9	8,4	13	12,1	32	29,9	18	16,8	35	32,7	3,53	1,29	378
Öğrenci Seçme Sistemi	8	7,5	17	15,9	26	24,3	23	21,5	33	30,8	3,52	1,28	377
Enflasyon	9	8,4	19	17,8	25	23,4	15	14,0	39	36,4	3,52	1,36	377
Fanatizm	8	7,5	19	17,8	20	18,7	30	28,0	30	28,0	3,51	1,27	376
Seçim Sistemi	12	11,2	16	15,0	25	23,4	20	18,7	34	31,8	3,45	1,36	369
Özelleştirmeler	8	7,5	19	17,8	28	26,2	21	19,6	31	29,0	3,45	1,28	369
Küreselleşme	10	9,3	12	11,2	33	30,8	26	24,3	26	24,3	3,43	1,23	367
Darbe ve İhtilaller	15	14,0	9	8,4	30	28,0	23	21,5	30	28,0	3,41	1,35	365
Sağlık Reformu	7	6,5	18	16,8	31	29,0	26	24,3	25	23,4	3,41	1,20	365
Cemaatler	14	13,1	9	8,4	28	26,2	31	29,0	25	23,4	3,41	1,29	365

Tablo 3'ün devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Tarım Politikaları	10	9,3	18	16,8	31	29,0	15	14,0	33	30,8	3,40	1,33	364
Küresel Kriz	8	7,5	16	15,0	32	29,9	28	26,2	23	21,5	3,39	1,19	363
Nükleer Santraller	11	10,3	18	16,8	27	25,2	20	18,7	31	29,0	3,39	1,33	363
Ana Dilde Eğitim	26	24,3	5	4,7	13	12,1	29	27,1	34	31,8	3,37	1,56	361
Faili Meçhul Cinayetler	14	13,1	18	16,8	26	24,3	17	15,9	32	29,9	3,33	1,39	356
Etnik Sorunlar	12	11,2	17	15,9	31	29,0	24	22,4	23	21,5	3,27	1,27	350
Göç	9	8,4	21	19,6	37	34,6	18	16,8	22	20,6	3,21	1,22	344
Laiklik	20	18,7	15	14,0	23	21,5	23	21,5	26	24,3	3,19	1,43	341
Beyin Göçü	18	16,8	22	20,6	18	16,8	23	21,5	26	24,3	3,16	1,43	338
Misyonerlik	16	15,0	22	20,6	23	21,5	21	19,6	25	23,4	3,16	1,38	338
Doğal Afetler	14	13,1	20	18,7	30	28,0	21	19,6	22	20,6	3,16	1,31	338

Tablo 3'ün devamı

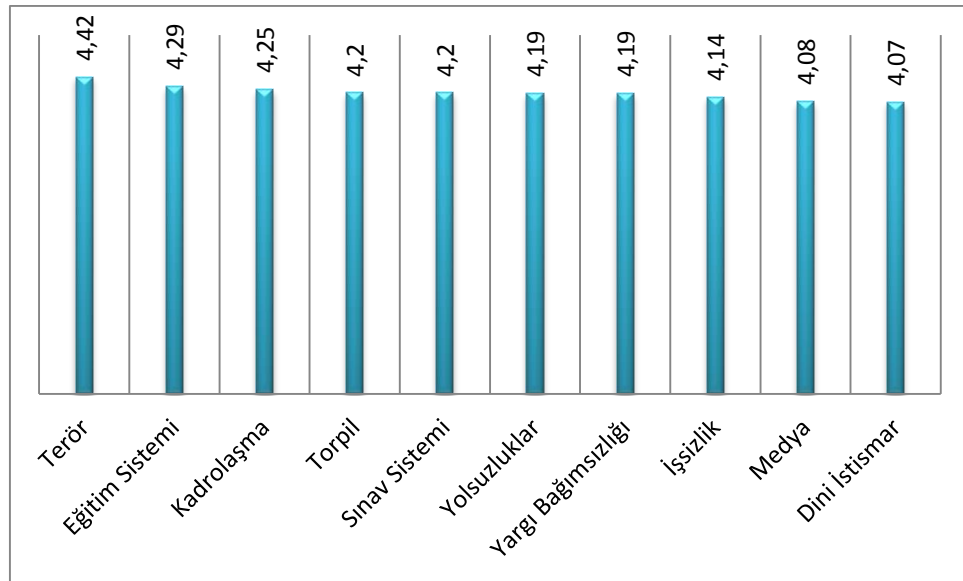
Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Özel Eğitim	16	15,0	17	15,9	34	31,8	23	21,5	17	15,9	3,07	1,27	329
Ermeni Sorunu	20	18,7	17	15,9	30	28,0	18	16,8	22	20,6	3,05	1,38	326
Yabancı Dilde Eğit	21	19,6	17	15,9	30	28,0	19	17,8	20	18,7	3,00	1,37	321
Kıbrıs Sorunu	18	16,8	25	23,4	30	28,0	13	12,1	21	19,6	2,94	1,35	315
Zorunlu Din Eğit.	27	25,2	16	15,0	22	20,6	23	21,5	19	17,8	2,92	1,44	312
Çok Kültürlülük	23	21,5	25	23,4	25	23,4	15	14,0	19	17,8	2,83	1,39	303
Silahsızlanma	26	24,3	24	22,4	21	19,6	14	13,1	22	20,6	2,83	1,46	303
Parti Kapatma	26	24,3	25	23,4	25	23,4	15	14,0	16	15,0	2,72	1,37	291
Hayvan Hakları	23	21,5	28	26,2	28	26,2	15	14,0	13	12,1	2,69	1,29	288
Askerlik Sistemi	18	16,8	29	27,1	40	37,4	12	11,2	8	7,5	2,65	1,11	284
Türban	42	39,3	13	12,1	15	14,0	17	15,9	20	18,7	2,63	1,57	281

Tablo 3'ün devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Tartışmalı Değil		Az Tartışmalı		Orta Düzeyde Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		En Çok Tartışmalı		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Atatürkçülük	34	31,8	17	15,9	27	25,2	14	13,1	15	14,0	2,62	1,41	280
Klonlama	40	37,4	28	26,2	15	14,0	10	9,3	14	13,1	2,35	1,40	251
Evrin Teorisi	56	52,3	10	9,3	18	16,8	12	11,2	11	10,3	2,18	1,43	233
Yaradılış İnancı	60	56,1	17	15,9	17	15,9	7	6,5	6	5,6	1,90	1,22	203

Tablo 3’te ayrıntılı olarak yer verilen analiz sonuçlarından yorumlanacak olan ilk 10 konunun ortalamalar Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1 Tartışılabilir Derecesi En Yüksek Konular



N=107

Tartışılabilir konularla ilgili ilk on sonucu incelediğimizde öğretmenlere göre; birinci sırada “Terör”, ikinci sırada “Eğitim sistemi”, üçüncü sırada “Kadrolaşma”, dördüncü sırada “Torpil”, beşinci sırada “Sınav sistemleri”, altıncı sırada “Yolsuzluklar”, yedinci sırada “Yargı bağımsızlığı”, sekizinci sırada “İşsizlik”, dokuzuncu sırada “Medya”, onuncu sırada ise “Dini istismar” yer almaktadır.

Yukarıdaki sonuçlara baktığımızda “Terör” ($\bar{X}=4,42$), öğretmenler tarafından en tartışılabilir görülen konu olmuştur. Terör, Türkiye’de uzun yıllardır devam eden, tartışılan ve toplumun bütününe bir şekilde ilgilendiren güncel bir konudur. Türkiye’nin yanı sıra dünyanın çeşitli yerlerinde de görülen terör, toplumlara ve bireylere derin acılar yaşatmanın yanı sıra maddi kayıplara da yol açan bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konudaki düşüncelerini: “Türk-Kürt meselesi şuanda ön plana çıkmış durumda her iki tarafın bir birini anlaması ve tanınması açısından mutlaka tartışılabilir konu ve farklı fikirler rahatlıkla ifade edilebilir mesela terörle kürtlük meselesini ayırma konusu.” şeklinde ifade eden Enes Öğretmen terör konusunun tartışılabilir olduğunu ve

çeşitli yönleriyle tartışılmasında fayda olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin bu konuyu en tartışmalı konu olarak görmesinin diğer nedenleri, terörün toplum ve bireyler üzerindeki yıkıcı etkisi, büyük çaptaki terör saldırıları ve bu tür olayların basın yayın ve sosyal medya araçlarıyla sürekli işlenmesi etkili olmuş olabilir.

Öğretmenler tarafından en çok tartışmalı görülen ikinci konu ise “Eğitim sistemi” ($\bar{X}=4,29$), olmuştur. Eğitimin, bir toplumun gelişmesinde ve varlığını sürdürmesinde en önemli unsurlardan olması, toplumda genişçe tartışma alanı bulan bir konu olmasına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin eğitim sistemini ikinci sırada tartışmalı görmelerinin sebepleri; eğitim siteminde sık sık yapılan değişiklikler, eğitimin sınava dayalı bir yapıda gerçekleşmesi ve eğitimde fırsat eşitliğinin tam olarak sağlanamamış olması olabilir.

Öğretmenlerin üçüncü sırada tartışmalı olarak gördükleri konunun “Kadrolaşma” ($\bar{X}=4,25$) olduğu tespit edilmiştir. Kadrolara, aynı görüşü paylaşan insanları toplamak, yerleştirmek anlamına gelen kadrolaşmanın, toplumsal eşitlik anlayışına aykırı olduğu ve toplumsal barışa zarar verdiği için tartışmalı olarak görüldüğü söylenebilir.

Öğretmenlerin dördüncü sırada tartışmalı olarak gördükleri konu “Torpil” ($\bar{X}=4,20$) olmuştur. Kısaca, “bir kimseyi kayırma işi” olarak tanımlayabileceğimiz torpil ülkemizde ahlaki bulunmayan davranışlardan olduğu için tartışmalı olarak görülmüş olabilir.

Öğretmenlerin beşinci sırada tartışmalı olarak gördükleri konu “Sınav Sistemleri” ($\bar{X}=4,20$) olmuştur. Ülkemizde ortaokuldan başlanarak birçok sınav uygulanmaktadır. Uygulanan bu sınavlar ve sınav sistemi ülkemiz gündeminde çeşitli şekillerde yer bulmaktadır. Bu sınav sistemlerinin tartışmalı olarak görülmesinin çeşitli nedenleri vardır. Bilge öğretmen bu konuda düşüncelerini:

“8. Sınıflarda TEOG sınavı. Özellikle 8. Sınıflarda, sınav kaygısından dolayı, İnkılâp tarihi konularını doya doya zevkli bir şekilde işleyemiyoruz. Dersin verimliliğini de düşürüyor sınav sistemi. Ama sınavdan sonra çok rahatlıyor öğrenci ve daha zevkli işliyoruz konuları.”

şeklinde ifade ederken, Tuğçe Öğretmen konuya farklı bir açıdan yaklaşarak “TEOG sınavında yetiştiremiyoruz, bir de soruları veriyorlar birilerine biz kalıyoruz gibi söylemler oluyor.” şeklinde sözlerle öğrencilerin sınavın yoğunluğu ve kopya konusundaki kaygılarını dile getirmiştir. Bu nedenlerden farklı olarak, çoktan seçmeli sınavlarda üst düzey düşünme becerilerine yönelik bir ölçme yapılamaması, sınav sayısının fazlalığı ve eğitimde fırsat eşitliğinin tam olarak sağlanamamasına rağmen her

bireye aynı sınavın uygulanması sınav sisteminin tartışmalı olarak görülmesinin diğer nedenleri olabilir.

Öğretmenlerin altıncı sırada tartışmalı olarak gördükleri konu, “Yolsuzluklar” ($\bar{X}=4,19$) olmuştur. Yolsuzluk; “Bir görevi, bir yetkiyi kötüye kullanmak”(TDK, 2015)olarak tanımlanabilir. Yolsuzluk, bir ülkeye ekonomik, sosyal ve siyasi açılardan zararlar verdiği ve bu tür davranışların toplumsal değerlerimize ters düştüğü için tartışmalı olarak görülmüş olabilir.

Öğretmenlerin yedinci sırada tartışmalı olarak gördükleri konu, “Yargı bağımsızlığı” ($\bar{X}=4,19$) olmuştur. Demokratik sistemlerin olmazsa olmazlarından biri de Anayasamız 'da da yer alan “kuvvetler ayrılığı” ilkesidir. Bu ilke doğrultusunda yasama, yürütme ve yargı birbirinden bağımsız güçler olarak kabul edilmiş ve her birinin yetki alanları belirlenmiştir (T.C. Anayasası, 1982, md.7, 8, 9). Atatürk “Adalet, mülkün temelidir.” sözüyle, bir toplumun veya devletin var olabilmesi için adil bir düzen kurmanın gerekliliğini ifade etmiştir. Bu adil düzen için yargı erki, hiçbir kimse veya grubun etkisinde kalmadan bağımsız bir şekilde karar verebilmelidir. Öğretmenlerin bu konuyu tartışmalı olarak görmesinin sebebi, çeşitli gelişmelere bağlı olarak güçler ayrılığı ilkesinin basın ve yayın organlarında çokça tartışılan güncel bir konu olması olabilir.

Öğretmenlerin sekizinci sırada tartışmalı olarak gördükleri konu “İşsizlik” ($\bar{X}=4,14$) sorunu olmuştur. İşsizlik, genç nüfusa sahip ülkemizin en önemli problemlerinden biridir (Eser ve Terzi, 2008). İşsizlik, ülkemiz açısından başta ekonomik olmak üzere toplumsal ve bireysel yönlerden olumsuz sonuçlar doğurmuştur. Ayrıca işsizlik, sadece ülkemizin değil; dünyanın büyük bir kesiminin etkilendiği küresel bir problemdir (Kanca, 2012). Bu problem, sadece geri kalmış veya gelişmekte olan toplumları değil; sanayileşmiş toplumları bile tehdit etmeye başlamıştır. Ülkemizde birçok kişinin üniversite eğitimini tamamladıktan sonra işe veya istediği bir işe yerleşememesi bu konuyu tartışmalı kılan sebeplerden olabilir. İşsizliğin çeşitli yönlerden tartışılması gerektiğini düşünen Bilge öğretmen: “Ekonomik konular tartışmalı örneğin işsizlik.” diyerek işsizliğin tartışmalı bir konu olduğuna dikkat çekmiştir.

Öğretmenler tarafından dokuzuncu sırada “Medya” ($\bar{X}=4,08$) tartışmalı olarak görülmektedir. Medya, kitle iletişiminde yaşanan hızlı teknolojik gelişmelerin de etkisiyle çağdaş toplumlarda önemli bir toplumsal güç konumuna gelmiştir (Arslan 2004). Medya ve kitle iletişiminde yaşanan bu değişime paralel olarak ülkemizde de gelişme gösteren medyanın sosyal, siyasi ve ekonomik bir güç haline geldiği söylenebilir.

Bu konudaki düşüncelerini: “Çocuklar gazeteleri okuyor ve TV programlarını takip ediyor ve okuduklarından ve izlediklerinden etkilenerik fikir beyan ediyor. Bu bağlamda medyanın belirleyici bir faktör olduğu söylenebilir.” şeklinde ifade eden Enes öğretmen medyanın bireyler üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Bu konuda düşünce ifade eden bir başka öğretmen olan Merve öğretmen ise: “Öğrenciler maalesef sosyal medyanın empoze ettiği ayakkabı ve kıyafet markası gibi kaygıları dile getiriyorlar. Ülke sorunlarıyla ilgileneyim gibi bir fikre sahip değiller.” diyerek medyanın bireyler üzerindeki olumsuz etkisine dikkat çekerek medyanın sorumlu davranması gerekliliğini vurgulamıştır. Bunların yanı sıra ülkemizde son zamanlarda medyanın tarafsızlığı, haber alma özgürlüğü ve özel hayatın sınırları gibi konuların çeşitli açılardan gündemde olması medyanın öğretmenler tarafından tartışmalı görülme sebebi olabilir.

Öğretmenler, onuncu sırada “Dinî istismar” ($\bar{X}=4,07$) konusunu tartışmalı olarak görmektedir. Dini istismarı kısaca, dinin kişi veya gruplarca çıkar sağlamak amacıyla kötüye kullanılması olarak tanımlayabiliriz. Dinî hassasiyetleri yüksek olan bir toplum olduğumuz için bazı kişiler, siyasi partiler ve dinî gruplar çıkar elde etmek amacıyla zaman zaman dini kullandığından bu konu, öğretmenler tarafından tartışmalı olarak görülmüş olabilir.

Öğretmenlerin tartışılabilirlik derecesi yüksek olarak gördükleri ilk on konu dikkatlice incelendiğinde, bu konuların ülkemiz gündeminde, basın, yayın ve sosyal medya organlarında, çokça yer alan ulusal boyutta konular (terör, eğitim sistemi, işsizlik, eğitim sistemi vb.) oldukları söylenebilir. Benzer bir sonuca en az tartışılabilirlik derecesine sahip konulara bakıldığında da ulaşılabilir. Bir dönem ülke gündeminde çokça yer bulan, ama son zamanlarda çok sık gündeme gelmeyen, parti kapatma ve Evrim gibi konular en az tartışılabilirlik derecesine sahip konular olmuştur. Bu bulgulardan konuların tartışılabilirlik derecesiyle güncelliği arasında bir ilişki olduğu sonucu çıkarılabilir (Gedik 2008). Bu konular incelendiğinde dikkat çeken bir başka nokta da toplumumuzun değerleri ve ahlak anlayışıyla çelişen torpil, yolsuzluk, kadrolaşma ve dini istismar gibi konuların öğretmenler tarafından tartışmalı görülmesidir. Bu durum, öğretmenlerimizin toplumsal duyarlılıkla hareket ettikleri ve fırsat eşitliği temelinde bir toplumsal yaşam istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ankete katılan öğretmenlerin az tartışılabilirlik gördüğü “Ermeni meselesi”, Kürt sorunu” ve “Etnik sorunlar” görüşme yapılan öğretmenlerin önemli bir kısmı tarafından çok tartışılabilirlik görülmüştür. Öğretmenler etnik sorunlarla bağlantılı gördükleri

“Milliyetçilik” konusunun işlenişini ve bu kavrama yüklenen anlamı tartışmalı bulmaktadır. Merve Öğretmen’in bu konudaki düşünceleri oldukça dikkat çekicidir:

“Öğretmen olarak geniş bir kitleye hitap ediyoruz. Bu kitlenin içerisinde farklı etnik yapıda veya inançta öğrencilerimiz de var. Milliyetçilik konusunda etnik kimlik farklılığı ön plana çıkarıldığı için maalesef Kürt kökenli bir öğrenci öğrenmeyi reddedebiliyor veya bu konuları dinlemek istemediğini, kendilerinin haklı olduğunu ifade edebiliyor.”

bu konuyla ilgili Eren Öğretmen bu konudaki düşüncelerini; “Atatürk milliyetçiliği ve şu anki milliyetçilik anlayışı arasında farklar olduğunu ve çocuklarımıza Atatürk milliyetçiliğini aşılammamız gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Bu görüşü destekler nitelikte bir yaklaşım ortaya koyan Bilge Öğretmen, “millet” kavramı üzerinde yeniden düşünmemiz gerektiğini ifade ederek Atatürk milliyetçiliğine vurgu yapmıştır. Bu ifadeler dikkatlice incelendiğinde aslında tartışmalı görülenin, milliyetçilik konusunun müfredatta yer alması değil; konunun etnik kökene vurgu yaparak toplumun birlik ve beraberliğine zarar verecek bir şekilde işlenmesi olduğu sonucu çıkarılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hemen hemen yarısı “Ermeni meselesi” konusunun çeşitli açılardan tartışmalı olduğunu ifade etmiştir. Merve Öğretmenin bu konuyla ilgili yaşadıkları bu tür konuların ele alınması sırasında dikkat edilmesi gerekenleri özetler niteliktedir. Merve Öğretmen yaşadıklarını şu şekilde dile getirmiştir:

“Ermeni meselesi ve Tehcir Kanunu konusunu anlatırken bir öğrencimin kendini kapattığını ve ders dinlemediğini yani öğrenmeye kapalı bir tutum sergilediğini fark ettim. Teneffüste öğrencimle görüştüm ve nereli olduğunu sordum. O da köken olarak Ermeni olduğunu söyledi. Öğrenciye “ biz konularımızı anlatırken etnik kimliklere karşı düşman yetiştirmediğimizi sadece 1915’de yaşanan olayların siyasi sonuçlarından bahsettiğimizi, bunun yanında Çanakkale Savaşı’nda birçok Ermeni vatandaşımızın şehit düştüğünü, bugün de Türkiye Cumhuriyeti’ne bağlı birçok Ermeni vatandaşımızın olduğunu ifade ettim. Bu olaydan sonra çocuğun bana ve dersime olan bakışı değişti. Bu olaydan sonra daha olumlu iletişim kurma fırsatı yakaladık.”

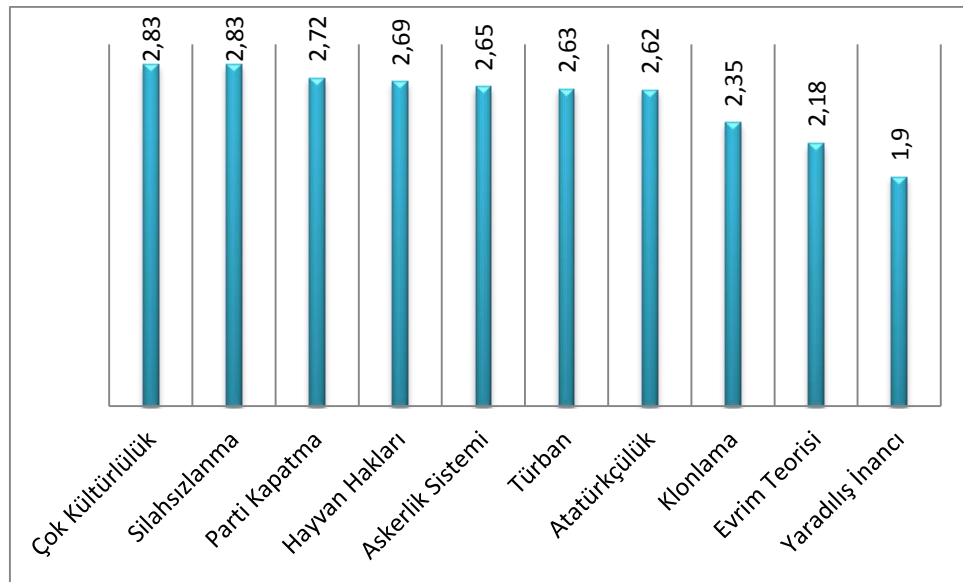
Işıl Öğretmen bu konuda Merve Öğretmen’i destekler nitelikte: “Ermeni meselesi konusunun belgelere dayalı tartışılması ve gündeme getirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” diyerek konunun bilimsel bir açıdan objektif olarak ele alınması gerekliliğine vurgu yapmıştır. Bilge Öğretmen ise; düşüncelerini “Ermeni meselesi ve Tehcir Kanunu konusunu ele alırken bu insanlara karşı neden hoşgörülü olmaları gerektiğini öğrencilerimize anlatabilmeliyiz.” şeklinde ifade ederek empati yapmanın gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin tartışmalı gördükleri konular ve bu konular hakkındaki düşünceleri dikkatle incelendiğinde tartışmalı olarak gördükleri şeyin, konuların programda yer

alması değil, tartışmalı konulara yer verilmiş şekli ve derste öğretmenlerin konuya yaklaşım tarzları olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bir başka dikkat çekici nokta ise, öğretmenin “milliyetçilik” ve “Ermeni meselesi” gibi konuları bilimsel bir yaklaşımla objektif olarak ele almadığında öğrencilerin derse bakış açıları üzerinde olumsuz etkiler oluşturabilmektedir. Özgürlük ve hak temelli konularla çevre sorunlarının programda tartışmalı olarak görülmesinden hareketle öğretmenlerin demokratik haklar ve çevre konularına duyarlılık gösterdiği söylenebilir.

Tablo 3’te ayrıntılı olarak yer verilen analiz sonuçlarından yorumlanacak olan son 10 konunun ortalamaları Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2 Tartışmalılık Derecesi En Düşük Konular



N=107

Şekil 2’de yer alan son on sonucun ortalamalarına baktığımızda öğretmenlere göre; sondan birinci sırada “Çok kültürlülük”, ikinci sırada “Silahsızlanma”, üçüncü sırada “Parti kapatma”, dördüncü sırada “Hayvan hakları”, beşinci sırada “Askerlik sistemi”, altıncı sırada “Türban”, yedinci sırada “Atatürkçülük”, sekizinci sırada “Klonlama”, dokuzuncu sırada “Evrin Teorisi” ve onuncu sırada da “Yaradılış inancı” en az tartışmalı görülen konulardır.

Yukarıdaki sonuçlara göre yakın anlamları çağrıştıran, “Yaradılış inancı” ($\bar{X}=1,90$) ve “Evrin Teorisi” ($\bar{X}=2,18$) en az tartışmalı olarak görülen iki konu olmuştur. Bu durumun sebepleri; Türk toplumunun inancı gereği manevi değerleri

tartışmaya açmak istemeyen muhafazakâr yapısı ve Anayasamızda da yer alan “din ve vicdan hürriyeti” ilkesi (md.24) gereği farklı inançlara saygı duyma anlayışı olabilir. Ayrıca bu konuların Sosyal Bilgiler dersinden çok Fen Bilgisi dersi ile ilgili görülmesi de en az tartışmalı görülmesinin bir gerekçesi olabilir. Yapısı gereği bu tür konuların tartışılması toplumdan topluma, hatta toplumun kendi içinde bile farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin Walsh (1998) tarafından Florida’da okul yöneticileri üzerinde yapılan benzer bir araştırmada “yaratılış inancı”, katılımcıların %70,2’si tarafından tartışmalı olarak görülmüştür (Akt: Seçgin, 2009). Bu farklılık; kültür, din, yaşanan coğrafya, ekonomik kalkınmışlık gibi çok farklı etmenlerden kaynaklanmış olabilir. Bu etmenlerden dinin, yaratılış inancı ve evrim teorisinin tartışılabilirliği derecesi üzerinde daha çok etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin en az tartışmalı olarak gördükleri konulardan biri de, “Klonlama” ($\bar{X}=2,35$) olmuştur. Klonlama, “genetik olarak kopyasını yapmak işlemi” (Türk Hematoloji Derneği, 2013) olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin bu konuyu tartışmalı olarak görmemelerinin altında yatan sebepler; bir dönem ülkemiz ve dünya medyasında çokça yer bulan klonlamanın günümüzde medya organlarında pek fazla yer bulmaması, ülkemizde bu tür çalışmaların çok yapılmaması ve Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili görülmemesi olabilir.

Öğretmenler tarafından “Atatürkçülük”($\bar{X}=2,62$), “Türban”($\bar{X}=2,63$) ve “Askerlik sistemi”($\bar{X}=2,65$) konuları az tartışmalı olarak görülen konular olmuştur. Öğretmenler, bu konuları toplumumuzun millî ve manevî değerlerini oluşturan yerleşik değerler olarak gördüklerinden çok tartışılmaması gerektiğini düşünüyor olabilirler. Bunun yanı sıra Atatürkçülük’ün ve askerliğin Anayasamızda doğrudan, türbanın ise din ve vicdan özgürlüğü çerçevesinde anayasal bir zemine oturtulması da bu konuların tartışılmalı görülmemesinin sebebi olabilir.

“Hayvan hakları”($\bar{X}=2,69$), öğretmenlerin az tartışmalı olarak gördükleri konulardan biri olmuştur. Bu durumun sebepleri; yasal düzenlemelerle (5199 sayılı Hayvanları Koruma Kanunu) hayvan haklarının güvence altına alınması ve yaşanan ihlallerin medyada yer alması sonucu bu konuda toplumsal duyarlılığın artması olabilir.

Öğretmenlerin az tartışmalı olarak gördükleri konulardan biri de “Parti kapatma”($\bar{X}=2,72$) olmuştur. Son yıllarda ülkemizde farklılıkların siyasi zeminde temsil edilmesine olanak verecek demokratik anlayışın hayata geçirilmesi sonucu kapatılan

partinin olmaması bu konuyu ülke gündeminden düşürmüştür. Öğretmenler bu sebebe bağlı olarak konuyu tartışmalı görmemiş olabilirler.

“Çok kültürlülük” ve “Silahsızlanma” ($\bar{X}=2,83$), konuları da öğretmenler tarafından az tartışmalı olarak görülmüştür. Toplumumuzun yüzyıllardır farklı değerlerle bir arada huzur içerisinde yaşama kültürü, farklılıkları zenginlik olarak görme anlayışı çok kültürlülüğün öğretmenler tarafından tartışmalı olarak görülmemesinin sebebi olabilir. Silahsızlanma konusunun az tartışmalı görülmesi ise, ülkemizin Atatürk’ün; “Yurtta sulh, cihanda sulh” anlayışı çerçevesinde hareket ederek dünya barışını tehdit edebilecek bir silahlanmaya gitmemesine bağlanabilir. Ayrıca bu konuların daha çok küresel boyutta ele alındığı gerçeğinden hareketle öğretmenlerin yerel ve ulusal konuları daha çok kritik ettiği, küresel konuların ise biraz daha geri planda kaldığı söylenebilir.

Öğretmenlerin en az tartışmalı gördükleri konuların, parti kapatma ve hayvan hakları gibi ülke gündeminden düşen veya Atatürkçülük ve askerlik sistemi gibi toplumda yerleşik değer olarak kabul gören konular olduğu söylenebilir. Çok kültürlülük ve silahsızlanma gibi daha çok küresel boyutta ele alınan konuların da öğretmenler tarafından tartışmalı görülmediği çıkarılabilecek başka bir sonuçtur. Bu sonuçlar konuların tartışmalılık derecesi ile konunun güncel olması ve kapsamı (yerel, ulusal veya küresel boyutta olması) arasında bir ilişki olduğunu düşündürmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin daha çok ulusal boyuttaki konuları ön plana alırken küresel çaptaki konuları daha geri planda tuttuğu söylenebilir.

4.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ NASILDIR?

Araştırmanın ikinci alt problemi; tartışmalı konuların öğretiminin nasıl olması gerektiği hususundadır. Bu soruya cevap bulabilmek için “Sizce öğretim açısından sınıf ortamına taşınması gereken tartışmalı konular hangileridir? Öğrencilerin sınıf ortamına getirdiği tartışmalı konular nelerdir, sizin bu konulara yaklaşımınız nasıl olmaktadır? Tartışmalı konuların öğretim süreçlerinde izlenen öğretmen yaklaşımları nelerdir? Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan zorluklar nelerdir? Tartışmalı konuların öğretiminde kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Tartışmalı konular neden öğretilmelidir? Bu konuların öğrencilere kazandırdıkları neler olabilir? Ulusal ve uluslararası boyutta, tartışmalı konuların öğretiminin önemi ne olabilir?” soruları

yöneltilmiş bu sorulara verilen cevaplar analiz edilerek elde edilen bulgular altı başlık altında ele alınmıştır:

4.2.1. Öğretmenlerin Öğretim Açısından Sınıf Ortamına Getirmeyi Tercih Ettiği Tartışmalı Konular Hangileridir?

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim açısından tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınması ile ilgili görüşleri hem nicel hem de nitel verilerle desteklenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Nicel araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ankette yer alan 70 adet tartışmalı konunun sınıf ortamına getirilip getirilmemesi ile ilgili görüşleri sorulmuş, cevaplarını üçlü likert şeklinde vermeleri istenmiştir. 70 konunun öğretmenlerin verdiği cevaplara göre frekans dağılımları, yüzdeleri, ortalamaları, toplam puanları ve standart sapmaları bulunmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlere “Sizce öğretim açısından hangi tartışmalı konular sınıf ortamına taşınmalıdır, neden?” sorusu yöneltilerek alınan cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular anket bulgularıyla harmanlanarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin çeşitli tartışmalı konuların sınıf ortamına getirilmesi ile ilgili görüşleri analiz edilerek frekans dağılımları, ortalamaları, standart sapmaları ve toplam puan değerleri bulunmuştur. Sonuçlar ortalamaya göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 Öğretim Açısından Sınıf Ortamına Taşınması Gereken Tartışmalı Konuların Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Tartışmalı Konular	Fikrim Yok		Getirilme meli		Getirilmeli		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%			
Doğal Afetler	0	0,0	4	3,7	103	96,3	1,96	,19	210
Demokrasi	1	0,9	4	3,7	102	95,3	1,94	,26	208
Çevre Kirliliği	1	0,9	4	3,7	102	95,3	1,94	,26	208
Çarpık Kentleşme	1	0,9	7	6,5	99	92,5	1,92	,31	205
Trafik	2	1,9	6	5,6	99	92,5	1,91	,35	204

Beyin Göçü	1	0,9	8	7,5	98	91,6	1,91	,32	204
Şiddet	2	1,9	7	6,5	98	91,6	1,90	,36	203
TV Yayınları	2	1,9	10	9,3	95	88,8	1,87	,39	200
Basın Özgürlüğü	1	0,9	14	13,1	92	86,0	1,85	,38	198
Çok Kültürlülük	2	1,9	14	13,1	91	85,0	1,83	,42	196
Kültürel Yozlaşma	7	6,5	4	3,7	96	89,7	1,83	,52	196
Küresel Isınma	7	6,5	7	6,5	93	86,9	1,83	,52	196
Madde Bağımlılığı	7	6,5	4	3,7	96	89,7	1,83	,52	196
İnsan Hakları	8	7,5	3	2,8	96	89,7	1,82	,54	195
Ermeni Sorunu	5	4,7	11	10,3	91	85,0	1,80	,50	193
Küreselleşme	12	11,2	27	25,2	68	63,6	1,80	,54	193
Terör	3	2,8	16	15,0	88	82,2	1,79	,47	192
İnternet	8	7,5	6	5,6	93	86,9	1,79	,56	192
Göç	10	9,3	8	7,5	89	83,2	1,74	,61	186
Medya	11	10,3	7	6,5	89	83,2	1,73	,63	185
Dış Siyaset	4	3,7	22	20,6	81	75,7	1,72	,52	184
Hayvan Hakları	9	8,4	12	11,2	86	80,4	1,72	,61	184
Sınav Sistemleri	6	5,6	19	17,8	82	76,6	1,71	,56	183
Dini İstismar	4	3,7	24	22,4	79	73,8	1,70	,53	182
Emperyalizm	11	10,3	31	29,0	65	60,7	1,68	,59	180
Yargı Bağımsızlığı	13	12,1	34	31,8	60	56,1	1,65	,58	177
Nükleer Santraller	11	10,3	15	14,0	81	75,7	1,65	,66	177
Tarım Politikaları	5	4,7	27	25,2	75	70,1	1,65	,56	177
İşsizlik	10	9,3	18	16,8	79	73,8	1,64	,64	176
Ekonomik Kriz	7	6,5	20	18,7	80	74,8	1,64	,58	176
Eğitim Sistemi	8	7,5	24	22,4	75	70,1	1,63	,62	174
Rüşvet	11	10,3	20	18,7	76	71,0	1,61	,67	172
Torpil	7	6,5	28	26,2	72	67,3	1,61	,61	172
Türkiye-AB İlişkileri	7	6,5	28	26,2	72	67,3	1,61	,61	172
Silahsızlanma	10	9,3	25	23,4	72	67,3	1,58	,65	169
Gelir Dağ. Adaletsizlik	13	12,1	21	19,6	73	68,2	1,56	,70	167
Kıbrıs Sorunu	14	13,1	20	18,7	73	68,2	1,55	,71	166
Atatürkçülük	5	4,7	39	36,4	63	58,9	1,54	,58	165

Tablo 4 'ün devamı

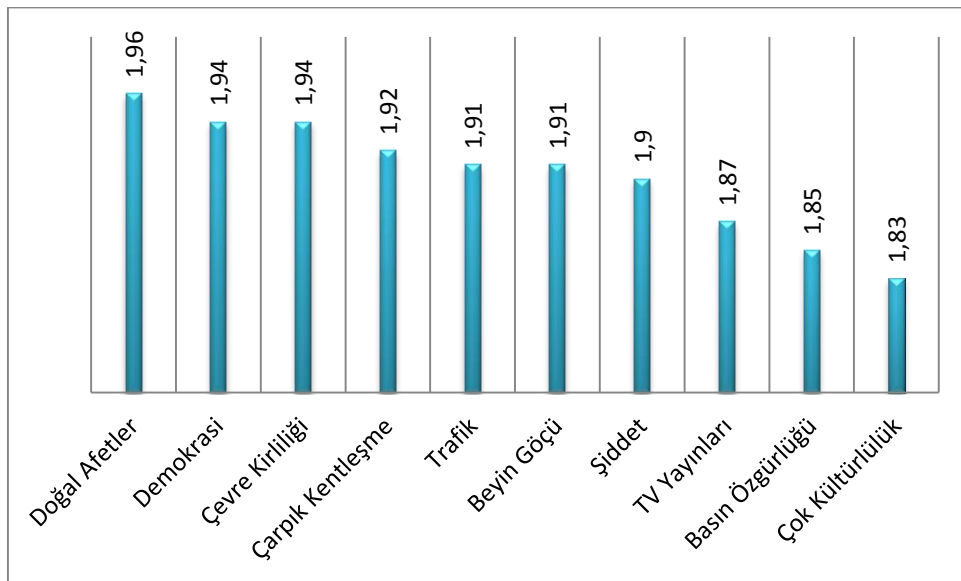
Tartışmalı Konular	Fikrim Yok		Getirilme meli		Getirilmeli		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%			
Küresel Kriz	7	6,5	4	3,7	96	89,7	1,52	,69	163
Özel Eğitim	14	13,1	34	31,8	59	55,1	1,51	,69	162
Laiklik	15	14,0	22	20,6	70	65,4	1,51	,73	162
Sağlık Reformu	8	7,5	36	33,6	63	58,9	1,51	,63	162
Enflasyon	6	5,6	26	24,3	75	70,1	1,50	,67	161
Seçim Sistemi	9	8,4	37	34,6	61	57,0	1,49	,65	159
Fanatizm	14	13,1	28	26,2	65	60,7	1,48	,71	158
Darbe Ve İhtilaller	10	9,3	37	34,6	60	56,1	1,47	,66	157
Türkiye-ABD İlişkileri	2	1,9	6	5,6	99	92,5	1,47	,64	157
Yabancı Dilde Eğitim	6	5,6	25	23,4	76	71,0	1,45	,70	155
Yolsuzluklar	15	14,0	50	46,7	42	39,3	1,44	,70	154
Çeteleşme	12	11,2	38	35,5	57	53,3	1,42	,68	152
Özelleştirmeler	12	11,2	28	26,2	67	62,6	1,42	,71	152
Misyonerlik	17	15,9	29	27,1	61	57,0	1,41	,75	151
Öğrenci Seçme Sistemi	18	16,8	29	27,1	60	56,1	1,39	,76	149
K. Irak Sorunu	18	16,8	52	48,6	37	34,6	1,37	,74	147
Yaradılış İnancı	11	10,3	45	42,1	51	47,7	1,37	,66	147
Klonlama	21	19,6	27	25,2	59	55,1	1,36	,79	145
KPSS	17	15,9	33	30,8	57	53,3	1,35	,74	144
Evrin Teorisi	11	10,3	52	48,6	44	41,1	1,32	,62	141
Etnik Sorunlar	9	8,4	55	51,4	43	40,2	1,31	,65	140
Zorunlu Din Eğitim.	13	12,1	52	48,6	42	39,3	1,27	,66	136
YÖK	13	12,1	52	48,6	42	39,3	1,25	,68	134
Kürt Sorunu	17	15,9	53	49,5	37	34,6	1,19	,68	127
Kadrolaşma	17	15,9	36	33,6	54	50,5	1,18	,69	126

Tablo 4'ün devamı

Tartışmalı Konular	Fikirim Yok		Getirilme meli		Getirilmeli		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%			
Parti Kapatma	15	14,0	59	55,1	33	30,8	1,17	,65	125
Derin Devlet	14	13,1	65	60,7	28	26,2	1,13	,61	121
Askerlik Sistemi	13	12,1	67	62,6	27	25,2	1,13	,60	121
Türban	9	8,4	39	36,4	59	55,1	1,10	,61	118
Faili Meçhul Cinayetler	15	14,0	70	65,4	22	20,6	1,07	,58	114
Ana Dilde Eğitim	12	11,2	77	72,0	18	16,8	1,06	,52	113
Cemaatler	14	13,1	81	75,7	12	11,2	,98	,49	105

Tablo 4'te ayrıntılı olarak yer verilen analiz sonuçlarından yorumlanacak olan ilk 10 konunun ortalamalar Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3 Sınıf Ortamında En Çok Ele Alınmak İstlenen Konular



N=107

Şekil 3'te yer alan bilgilere göre öğretmenlerin sınıf ortamına getirilmesini istediği ilk on konu, birinci sırada “Doğal afetler”, ikinci sırada “Demokrasi”, üçüncü sırada “Çevre kirliliği”, dördüncü sırada “Çarpık kentleşme”, beşinci sırada “Trafik”, altıncı sırada “Beyin göçü”, yedinci sırada “Şiddet”, sekizinci sırada “TV yayınları”, dokuzuncu sırada “Basın özgürlüğü” ve onuncu sırada “Çok kültürlülük” şeklinde sıralanmıştır.

Yukarıdaki sonuçlara göre “Doğal afetler”($\bar{X}=1,96$) öğretmenler tarafından sınıf ortamında ele alınması istenilen ilk konu olmuştur. Can ve mal kaybına yol açan doğal olaylar olarak tanımlanabilecek doğal afetlerin sınıf ortamına öncelikli olarak getirilmek istenmesi öğretmenlerin ülkemizde doğal afetlerin sık yaşanması gerçeğinden hareketle doğal afetlerin etkisini azaltmak, kayıpları en aza indirmek için birey ve toplumun deprem konusunda eğitilip bilinçlendirilmesi anlayışıyla hareket ettikleri şeklinde açıklanabilir. Doğal afetlere Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer verilmesi ve konunun öğrenci seviyesine uygun olması sınıf ortamında en çok ele alınmak istenen konu olmasının sebepleri olabilir.

Öğretmenlerin sınıf ortamına getirmeyi en çok tercih ettiği ikinci konu ise “Demokrasi”($\bar{X}=1,94$) olmuştur. Atatürk demokrasiyi:

"Demokrasi esasına dayalı hükümetlerde, egemenlik halka, halkın çoğunluğuna aittir, demokrasi ilkesi, egemenliğin millete ait olduğunu, başka yerde olamayacağını belirtir. Bu şekilde demokrasi ilkesi siyasal kudretin, egemenlik kaynağına ve yasallığına temas etmektedir." (Afetinan, 1969, s.29)

şeklinde açıklayarak demokrasinin millet egemenliği için önemini ortaya koymuştur. Demokratik anlayışın yaygınlaşması ile günümüz dünyasının büyük çoğunluğunda olduğu gibi ülkemizde de demokratik bir yönetim anlayışı benimsenmiştir. Öğretmenler demokratik bilincin öğrencilere küçük yaşlarda kazandırılması, demokrasinin bir yaşam biçimi olması gerektiğini düşünmeleri, demokrasinin uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşılması ve demokratik hak, özgürlük ve sorumluluklarının farkında olan bireyler yetiştirmenin ülke için önemli olması nedenlerine bağlı olarak demokrasiyi sınıf ortamına getirmek istemiş olabilirler. Ömer Öğretmen'in bu konudaki düşünceleri bu nedenleri açıklar niteliktedir: “Öğrencilerin demokrasinin temel öğelerinden olan seçme ve seçilme hakkını doğru kullanabilmeleri, seçim sistemini anlamaları ve bilinçli oy kullanma davranışı kazanmaları gerekir. Bu da sınıf ortamında verilmelidir.” Bu konuda Barış Öğretmen, farklı bir yaklaşımla, düşüncelerini: “Demokrasi ve demokrasinin gereği, eşitlik, hak ve adalet gibi konuları sınıf ortamında tartışmalıyız.” şeklinde açıklayarak demokrasinin sadece bir yönetim anlayışı olarak değil; yaşam biçimi olarak sınıf ortamına

getirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bilge Öğretmen demokrasinin öğretim anlayışına karşı çıkan düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Demokrasi konusu tartışılmalı bence. Demokrasi, bir bütün olarak her yönüyle ele alınmalı. Derslerde demokrasi kavramını teorik boyutuyla veriyoruz ama yeterli değil. Ülkemizde demokrasi kavramının uygulanmasındaki sıkıntıları da ele almak gerektiğini düşünüyorum.

bu ifadeler dikkatle incelendiğinde, Bilge Öğretmen'in demokrasinin teorik öğretimi yanı sıra bütüncül bir bakış açısıyla her yönüyle sınıfta ele alınması gerekliliğine dikkat çektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin sınıf ortamına getirmeyi en çok tercih ettiği üçüncü konu ise; "Çevre kirliliği" ($\bar{X}=1,94$) olmuştur. Çevre kirliliği dünyanın ve ülkemizin en önemli sorunlarından. Ülkemiz bu sorunu çözüme kavuşturabilme ve gelecek kuşaklara daha temiz bir çevre bırakabilme anlayışıyla hareket ederek Anayasamızın 56. maddesi ("...çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir.") ile doğal çevre anayasal güvenceye kavuşturulmuştur. Öğretmenlerin bu konuyu sınıf ortamına getirmek isteme nedenleri; öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı bireylerin yetiştirilerek bu bireylerde kalıcı davranışların yerleşmesinin sağlanması, doğal, tarihi ve kültürel değerlerin korunması olarak ifade edilebilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin hemen hemen yarısı da çevre kirliliğinin sınıf ortamına getirilmesi gerektiğini ifade ederek konunun önemine dikkat çekmiştir. Bu konuda Sezgin Öğretmen: "...Çevre kirliliği ve çevre kirliliğine karşı alınabilecek önlemler nelerdir? konusu sınıfta konuşuluyor.", Merve Öğretmen: "Çevre ve çevre kirliliği konusu sınıfta ele alınmalıdır.", Bilge Öğretmen ise; "Çevre kirliliği sınıf ortamına getirilebilir." şeklinde ifadelerle çevre kirliliği konusunun sınıf ortamına getirilmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Anayasamızın 56. maddesinde " Herkes sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir, çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir" denilerek çevre anayasal olarak güvence altına alınmıştır.

Öğretmenler tarafından dördüncü sırada, "Çarpık kentleşme" ($\bar{X}=1,92$) en çok tercih edilen konu olmuştur. Çarpık kentleşme; "Plansız, gelişigüzel, kent değerleri göz önüne alınmadan binalar yaparak kent kurma biçimi"dir (TDK, 2015). Çarpık kentleşme, özellikle göç alan şehirlerde ortaya çıkan bir durum olması nedeniyle neredeyse bütün büyük şehirlerin ortak sorunu haline gelmiştir. Öğretmenler öğrencilerde bu konuda bir

hassasiyet ve bilinç oluşturmak ve sorunun çözümüne katkı sağlamak amacıyla konunun sınıf ortamında ele alınması yönünde görüş belirtmiş olabilirler.

Öğretmenler beşinci olarak, “Trafik”($\bar{X}=1,91$) konusunu sınıf ortamına getirmeyi tercih etmişlerdir. Ülkemizde giderek artan trafik yoğunluğu, trafik kurallarının ihlali sonucu artan can ve mal kaybıyla sonuçlanan trafik kazaları, öğrencileri trafik kuralları konusunda eğiterek bu konuda bilinçli bireyler yetiştirme ve sorunun çözümüne katkı sağlama duyarlılığı, öğretmenlerin bu konuyu sınıf ortamına getirmek istemelerinin sebepleri olarak ifade edilebilir.

Öğretmenler altıncı olarak, “Beyin göçü”($\bar{X}=1,91$) konusunu sınıf ortamına getirmeyi tercih etmişlerdir. Genellikle “geri kalmış veya gelişmekte olan ülkelerden gelişmiş ülkelere yetişmiş insan gücü hareketi” olarak tanımlanan beyin göçü, ekonomik, dinî, siyasî ve bilimsel nedenlerden kaynaklanmaktadır. Beyin göçü, zor şartlarda yetiştirdiği nitelikli bireyleri kaybeden gelişmekte olan ülkeleri olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin beyin göçünü sınıf ortamına getirmek istemelerinin nedenleri; ülkemizin bilimsel ve teknolojik gelişmeyi sağlamak amacıyla yetiştirdiği nitelikli bilim insanlarının ülkesine hizmet etmek yerine yurt dışında çalışmayı tercih etmeleri ve öğrencileri bu konuda eğiterek ülke kalkınmasına katkı sağlayacak bireyler yetiştirme anlayışı olarak ifade edilebilir. Konuya bu duyarlılıkla yaklaşan Işıl Öğretmen “Göçün her boyutu, özellikle beyin göçü sınıf ortamında ele alınmalıdır.” diyerek konunun önemine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlere göre yedinci sırada “Şiddet”($\bar{X}=1,90$) konusu sınıf ortamına getirilmelidir. Çok çeşitli türleri (fiziksel, psikolojik, kadına veya çocuca yönelik, hayvanlara uygulanan vb.) olan şiddet, bazen bir bireye, bir aileye veya topluma karşı uygulanabilmektedir. İnsanî değerlerle bağdaşmayan şiddet dünyada olduğu gibi ülkemizde de sık sık gündeme gelmektedir. Son zamanlarda artan şiddet olayları ve bu olayların çeşitli kanallar (basın, yayın, sosyal medya vb.) vasıtasıyla topluma duyurulması öğretmenlerin bu konunun sınıf ortamına getirilmesi yönünde görüş bildirmelerinde etkili olmuş olabilir. Başka bir sebebin de konuya Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer verilmesi olduğu söylenebilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin önemli bir kısmı da şiddet konusunun sınıf ortamında ele alınmasının sorunun çözümüne katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Örneğin Bilge Öğretmen “Şiddet, özellikle kadına yönelik şiddet ele alınmalıdır.”, Barış Öğretmen ise; “Dersimiz içeriğiyle de ilgili olarak şiddet konusu ele

alınmalıdır.” diyerek konunun öneminden dolayı sınıf ortamında yer bulması gerektiğine dikkat çekmiştir.

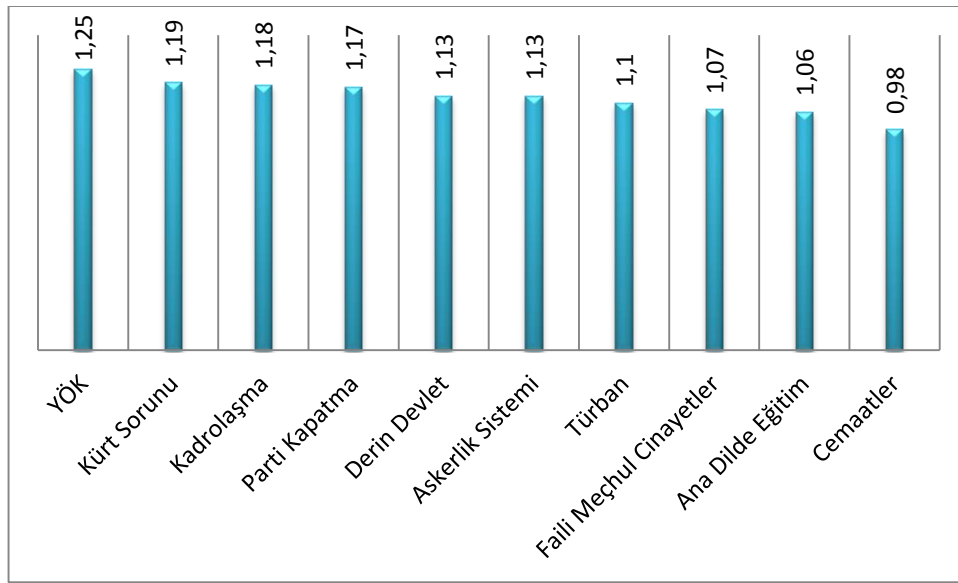
Sekizinci sırada “TV yayınları” ($\bar{X}=1,87$), dokuzuncu sırada “Basın özgürlüğü” (1,85) öğretmenlerin sınıf ortamında ele almayı tercih ettikleri konular olmuştur. Bu konuların Medya Okuryazarlığı adında seçmeli bir derste ele alınması ve bu konulara Sosyal Bilgiler Öğretim Programında da yer verilmesi, öğretmenlerin bu konuları sınıf ortamına getirmek istemelerinin nedenleri olabilir. Ayrıca bu konular demokrasinin gereklerinden olan düşünce ve ifade özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği açılarından öğrencilerin günlük hayatta her an karşılarında çıkabilecek konular olması nedeniyle de öğretmenler tarafından sınıf ortamına getirilmek istenmiş olabilir.

“Çok kültürlülük” ($\bar{X}=1,83$) öğretmenlerin sınıf ortamında ele almayı en çok tercih ettikleri konulardan biri olmuştur. Ülkemizin toplumsal yapısı, birbirinden farklı kültürel özelliklere sahip bireyleri barındırmaktadır. Özellikle göçün etkisiyle farklı kültürler bir arada yaşamaya başlamıştır. Öğretmenler, toplumun bu yapısından dolayı öğrencileri farklılıkları zenginlik olarak gören bir anlayışla yetiştirip, toplumsal barışa katkı sağlamak istediklerinden bu konunun sınıf ortamına getirilmesini istemiş olabilirler.

Öğretmenlerin sınıf ortamına getirmeyi tercih ettiği ilk on konu dikkatlice incelendiğinde bu konuların daha çok öğrencinin yaşadığı çevreyle yakından ilgili (doğal afetler, çarpık kentleşme, çevre kirliliği), toplumsal yönü ağır basan (şiddet, çok kültürlülük) ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla ilintili (demokrasi, basın özgürlüğü, beyin göçü) oldukları sonucuna ulaşılabilir. Bir başka dikkat çekici nokta ise bu konuların basın yayın organları ve sosyal medyada sıklıkla yer alan güncel konular olmasıdır. Bu sonuçlar; öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amaçları doğrultusunda hareket ettikleri ve sınıf ortamına getirilmek istenen konuların seçiminde güncelliğin önemli bir faktör olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4’te ayrıntılı olarak yer verilen analiz sonuçlarından yorumlanacak olan son 10 konunun ortalamalar Şekil 4’te verilmiştir.

Şekil 4 Sınıf Ortamında En Az Ele Alınmak İstenen Konular



N=107

Şekil 4’te yer alan bilgilere göre öğretmenlerin sınıf ortamına getirmeyi en az tercih ettikleri 10 konu; sondan birinci sırada “Cemaatler”, ikinci “Anadilde eğitim”, üçüncü “Faili meçhul cinayetler”, dördüncü “Türban”, beşinci “Askerlik sistemi”, altıncı “Derin devlet”, yedinci “Parti kapatma”, sekizinci “Kadrolaşma”, dokuzuncu “Kürt sorunu” ve onuncu “YÖK” konuları olmuştur. Bu bulgulardan birbirleriyle ilişkili görülenler gruplandırılarak görüşme sonucu elde edilen verilerle bir arada açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf ortamına getirmeyi en az tercih ettikleri konuları dinî konular (cemaatler, türban), etnik konular (Kürt sorunu, anadilde eğitim), siyasi konular (kadrolaşma, parti kapatma, derin devlet,) olarak sınıflandırmak mümkündür. YÖK ve askerlik sistemi bu sınıflamalara girmediği düşünüldüğü için ayrı olarak yorumlanmıştır. Öğretmenlerin bu konuları en az tercih etmelerinin sebepleri; Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer almaması, yapısı gereği öğrencilerin gelişimine uygun olmaması, öğrenciler arasında karşıtlıklar oluşturabilecek hassas konular olması ve bilgi yetersizliği olarak ifade edilebilir.

Yukarıdaki sonuçlara göre “Cemaatler” ($\bar{X}=0,98$) sınıf ortamına en az getirilmek istenilen konu olurken “Türban” ($\bar{X}=1,10$) en az getirilmek istenen dördüncü konu olmuştur. Bu konular temelde dinî konular olarak sınıflansa da ülkemizde siyasi boyutlarda da çokça tartışılan konular olduğundan öğretmenlerin görüşleri alınarak

görüşler doğrultusunda dini konular olarak sınıflanmasının daha doğru olacağına kanaat getirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin önemli bir kısmı cemaatler ve türban gibi bazı dini konuların sınıf ortamına getirilmesine karşı olduklarını ifade ederken Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan İslam Tarihî, din ve vicdan özgürlüğü ile ilgili konuların ise sınıf ortamında yer alması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu konuda Eren öğretmen düşüncelerini; “Dinî konular, müfredatın sınırları dışında olduğu için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Deresi’nde tartışılabilir. Din ve vicdan özgürlüğü ise sınıfta ele alınabilir”, Sezgin öğretmen “...cemaatler gibi bazı dinî konular ülkemizin şartları ve programın sınırlılıkları gereği tartışmaya pek müsait gözükme de programda yer alan İslam Tarihî ile ilgili tartışmalı görülen konulara yer verilebilir.”, Bilge Öğretmen ise; “Dini konular, Sosyal Bilgiler Dersi ile çok ilgili olmadığı için sınıf ortamında tartışılmasını istemiyorum ayrıca dinî konularda yeterince bilgim de yok.” şeklinde ifade etmiştir. Bu düşünceler ışığında bazı dini konuların sınıfta ele alınmak istenmemesine Sezgin Öğretmen ülke koşullarını ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programını, Bilge Öğretmen ve Eren Öğretmen ise; ders içeriğiyle ilgili olmamasını ve tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmamalarını gerekçe olarak sunmuşlardır.

“Anadilde eğitim”($\bar{X}=1,06$) sonradan ikinci, “Kürt sorunu”($\bar{X}=1,19$) ise; dokuzuncu sırada sınıf ortamına en az getirilmek istenilen konular olmuştur. Etnik konuların sınıf ortamında ele alınmasına karşı olan Merve Öğretmen “...anadilde eğitim gibi konular tartışılmamalı. Çünkü etnik kökeni farklı öğrencilerimiz var.” diyerek konunun hassasiyeti sebebiyle sınıf ortamına getirilmemesi gerektiğini vurgulamış, Ömer Öğretmen de çok benzer bir yaklaşımla, “Bazı konular çok hassas olabiliyor. Örneğin; etnik köken ve anadilde eğitim konuları hassas konular olduğu için sınıf ortamının dışında tutulmalıdır.” sözleriyle, yapısı itibarıyla sınıfta ayrışmaya sebebiyet verebilecek, etnik kökenle ilgili konuların sınıf ortamına getirilmemesi gerekliliğine dikkat çekmiştir.

“Faili meçhul cinayetler”($\bar{X}=1,07$), “Derin devlet”($\bar{X}=1,13$), “Parti kapatma”($\bar{X}=1,17$), ve “Kadrolaşma”($\bar{X}=1,18$) gibi siyasi boyutu olan konular öğretmenler tarafından sınıf ortamına en az getirilmek istenen konular olmuştur. Öğretmenlerin bu konuları sınıf ortamına getirmek istememelerinin altında yatan sebepler; konuların yapıları itibarıyla öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olmaması ve konuların ders içeriğiyle uygunluk göstermemesi olabilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bu konulara yaklaşımı, “belli siyasi konular, çocukların gelişimine uygun bir düzeyde verilmelidir.” şeklindedir. Örneğin; öğretmenler, demokrasinin gereği olarak

seçme ve seçilme süreçleri, toplumun genelini ilgilendiren hükümet programları gibi konuların sınıf ortamına getirilmesini isterken, derin devlet ve parti kapatma gibi konuların sınıf ortamından uzak tutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin Ömer Öğretmen bu konudaki düşüncelerini: “Öğrencilerin seçim sistemini anlamaları ve bilinçli oy kullanma davranışı kazanmaları için siyasi konular da getirilebilir.” şeklinde ifade ederek demokrasinin öğelerinden seçme ve seçilme hakkının bilinçli kullanılması için siyasi konuların sınıf ortamına taşınabileceğine işaret etmiş, Kadir Öğretmen ise bu konuda şunları söylemiştir:

“Tartışılacak her konu sınıf ortamında tartışılabilir. Konu siyasi de ekonomik de olabilir. Ancak siyasi konular sınıf ortamına getirilirken tartışmanın boyutları iyi ayarlanmalı, iş zıtlasmaya, şiddete veya aileye yansiyacak sonuçlara ulaşmamalı; ama belli dozda siyasetin yer aldığı konular tartışılmalı.”

Kadir Öğretmen’in bu ifadeleri “siyasi konulardan öğrencilerin seviyesine uygun olanlar uygun yöntemlerle ele alınabilir.” şeklinde yorumlanabilir. Bilge Öğretmen de bu ifadeleri destekler nitelikte: “Siyasi konulara giriyoruz... Çocuklar internette ve basın yayın organlarından her şeyi takip ediyorlar.” diyerek öğrencilerin içinde yaşadıkları çevrede meydana gelen siyasî olaylardan bir şekilde haberdar olduğu gerçeğini ortaya koymuştur.

Askerlik sistemi ($\bar{X}=1,13$) ve YÖK ($\bar{X}=1,25$) konuları da sınıf ortamında en az ele alınmak istenilen konulardan olmuştur. Öğretmenlerin bu konuları sınıf ortamında ele almak istememesi; konuların yapıları itibarıyla ortaokul seviyesindeki bir öğrenciye hitap etmemesine bağlanabilir.

4.2.2. Öğrencilerin Sınıf Ortamına Getirdiği Tartışmalı Konular Hangileridir?

Öğrencilerin sınıf ortamına getirdiği tartışmalı konuların neler olduğunu ortaya koymak için görüşme yapılan öğretmenlere; “Öğrenciler daha çok hangi tartışmalı konuları sınıf ortamına getiriyor?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar analiz edilerek elde edilen bulgular çeşitli açılardan yorumlanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin daha çok basın ve yayın organlarında yer alan güncel olayları (Suriye iç savaşı, IŞİD terörü), siyasi tartışmaları (Gezi Parkı olayları, 17 Aralık ve sonrası), yakın çevresinde yaşadığı sorunları (mahallesinde yaşadığı problemleri) sınıf ortamına getirdiğini ifade etmiştir. Bu konuda Ömer Öğretmen düşüncelerini; “Öğrenciler güncel gelişmeleri (Suriye savaşı, IŞİD),

televizyonda gördüğü başka bir güncel olayı veya mahallesinde yaşadığı bir sorunu da taşıyabiliyor sınıf ortamına.” şeklinde, Bilge Öğretmen ise düşüncelerini benzer bir yaklaşımla:

“Daha çok güncel konular getiriliyor sınıf ortamına, çocuk televizyonda haberlerde ne görüp izlediysen onları sınıf ortamına taşıyor. Örneğin IŞİD, terörizm, cinayetler, kadına yönelik şiddet, çocuk hakları ve sınırları, çocuk işçiliği gibi konular sıklıkla sınıf ortamına getiriliyor.”

şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere Ömer ve Bilge Öğretmen sınıfa getirilen tartışmalı konularda, basın yayın organlarının etkisine, güncel olaylara ve yakın çevreye vurgu yapmışlardır. Bu ifadeleri destekleyen bir biçimde Eren Öğretmen; “Güncel konulardan Osmanlıca konusu geldi derse, ...Gezi olayları da.” sözleriyle sınıf ortamına yansıyan konuların daha çok ülke gündeminde olan konular olduğu gerçeğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin hemen hemen yarısı öğrencilerin sınıf ortamına sıkça getirdiği diğer bir konunun siyasî konular olduğunu söylemiştir. Örneğin; Enes Öğretmen: “Öğrencilerin sınıf ortamına getirdiği güncel tartışmalı konulardan bir tanesi iktidar partisi ile cemaat arasındaki gerginlik oldu.” diyerek gündemdeki siyasi konuların sınıf ortamına taşındığını ifade etmiştir. Bu konudaki düşüncesini “Bazen öğrenci, siyasetle ilgili televizyonda gördüğü bir konuyu taşıyabiliyor sınıf ortamına.” diyerek ifade eden Işıl Öğretmen medyanın öğrenciler üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Konuya farklı bir açıdan yaklaşan Tuğçe Öğretmen: “Çocuklar, aslında çok fazla akılları ermediği halde, siyasetle ilgili konuları taşıyorlar sınıf ortamına ve aileleri hangi yönde düşünüyorsa o yönde görüş beyan ediyorlar.” diyerek siyasî konuların sınıf ortamına getirilmesinde ailenin etkisine dikkat çekmiştir.

Öğrencilerin sınıf ortamına getirdiği diğer tartışmalı konuları; kadın erkek eşitliği, fanatizm, terör, işsizlik, göç, andımızın kaldırılması, anadilde eğitim, kadına yönelik şiddet, okullarda serbest kıyafet uygulaması, eğitim sistemi olarak sıralamak mümkündür.

Sonuç olarak öğrenciler daha çok televizyon ve gazete gibi basın-yayın organlarında gördükleri güncel olayları sınıf ortamına getirmektedir (Gedik 2008). Bu bağlamda konuların güncel olması ve basın-yayın organlarında yer alması ile sınıf ortamına getirilmesi arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

4.2.3. Öğretmenlerin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Düşünceleri Nelerdir?

Bu bölümde öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine yönelik düşüncelerine ilişkin anket maddelerinin frekans dağılımları, ortalamaları, standart sapmaları ve toplam puanlarına yer verilmiş ve elde edilen bulgular nitel verilerle desteklenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5 Öğretmenlerin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Düşünceleri İle İlgili Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Tartışmalı Konular	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kuvvetle Katılıyorum		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır	0	0,0	2	1,9	11	10,3	36	33,6	58	54,2	4,4	0,75	471
Eleştirel düşünme için gereklidir	0	0,0	2	1,9	9	8,4	40	37,4	56	52,3	4,4	0,72	471
Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir	0	0,0	0	0,0	13	12,1	41	38,3	53	49,5	4,37	0,69	468
Demokratik eğitimin gereğidir	0	0,0	2	1,9	13	12,1	37	34,6	55	51,4	4,36	0,76	466
Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir	0	0,0	0	0,0	10	9,3	51	47,7	46	43,0	4,34	0,64	464
Yurttaşlık yeterliliği için gereklidir	1	0,9	1	0,9	12	11,2	41	38,3	52	48,6	4,33	0,78	463
Birlikte yaşama kültürünü destekler	0	0,0	1	0,9	13	12,1	46	43,0	47	43,9	4,3	0,71	460
Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir	0	0,0	2	1,9	12	11,2	45	42,1	48	44,9	4,3	0,74	460
Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir	2	1,9	4	3,7	12	11,2	33	30,8	56	52,3	4,28	0,94	458
Sosyal anlamayı artırır	0	0,0	1	0,9	12	11,2	51	47,7	43	40,2	4,27	0,69	457
Tartışma kültürünü geliştirir	0	0,0	2	1,9	9	8,4	55	51,4	41	38,3	4,26	0,69	456

Tablo 5'in devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kuvvetle Katılıyorum		\bar{X}	S_s	Σ
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%			
Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır	0	0,0	3	2,8	16	15,0	39	36,4	49	45,8	4,25	0,81	455
İfade becerisini geliştirir	0	0,0	2	1,9	14	13,1	46	43,0	45	42,1	4,25	0,75	455
Öğrencilerde merak uyandırır	0	0,0	2	1,9	17	15,9	48	44,9	40	37,4	4,18	0,76	447
Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır	0	0,0	3	2,8	12	11,2	56	52,3	36	33,6	4,17	0,73	446
Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir	0	0,0	7	6,5	16	15,0	40	37,4	44	41,1	4,13	0,90	442
Sosyal anlamayı geliştirir	0	0,0	1	0,9	18	16,8	54	50,5	34	31,8	4,13	0,71	442
Empati kurmayı artırır	0	0,0	4	3,7	15	14,0	52	48,6	36	33,6	4,12	0,78	441
Öğrencilerin kişisel gelişmeleri için gereklidir	0	0,0	2	1,9	18	16,8	52	48,6	35	32,7	4,12	0,74	441
Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir	0	0,0	3	2,8	20	18,7	47	43,9	37	34,6	4,1	0,8	439
Sınıfı canlı tutar	0	0,0	4	3,7	25	23,4	36	33,6	42	39,3	4,08	0,88	437
Sınıfta hoşgörü kültürünü artırır	1	0,9	3	2,8	22	20,6	43	40,2	38	35,5	4,07	0,87	435

Tablo 5'in devamı

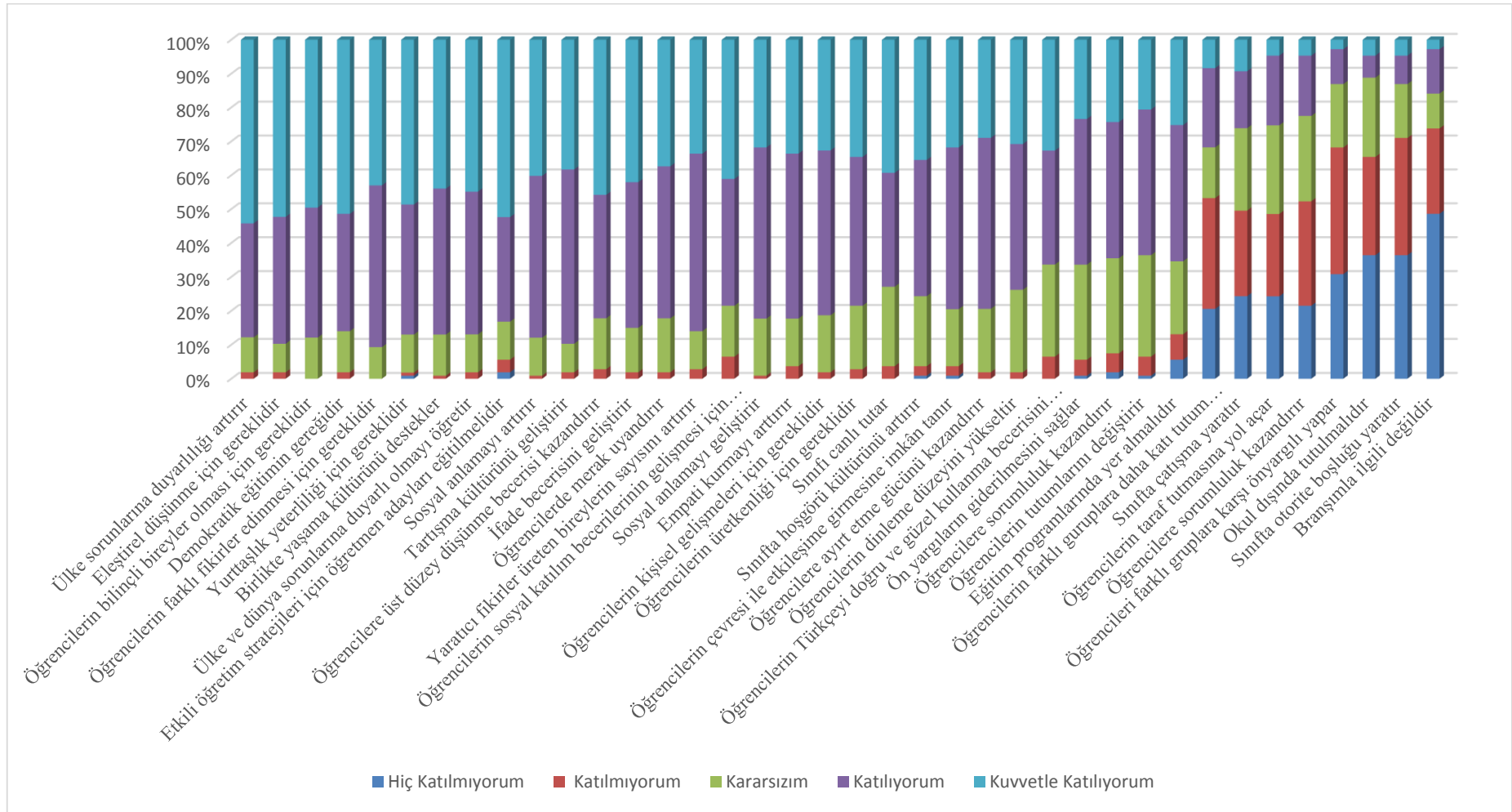
Tartışmalı Konular	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kuvvetle Katılıyorum		\bar{X}	S_s	Σ
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%			
Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır	1	0,9	3	2,8	18	16,8	51	47,7	34	31,8	4,07	0,82	435
Öğrencilere ayırt etme gücünü kazandırır	0	0,0	2	1,9	20	18,7	54	50,5	31	29,0	4,07	0,74	435
Öğrencilerin dinleme düzeyini yükseltir	0	0,0	2	1,9	26	24,3	46	43,0	33	30,8	4,03	0,79	431
Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve güzel kullanma becerisini geliştirir	0	0,0	7	6,5	29	27,1	36	33,6	35	32,7	3,93	0,92	420
Ön yargıların giderilmesini sağlar	1	0,9	5	4,7	30	28,0	46	43,0	25	23,4	3,83	0,87	410
Öğrencilere sorumluluk kazandırır	2	1,9	6	5,6	30	28,0	43	40,2	26	24,3	3,79	0,93	406
Öğrencilerin tutumlarını değiştirir	1	0,9	6	5,6	32	29,9	46	43,0	22	20,6	3,77	0,87	403
Eğitim programlarında yer almalıdır	6	5,6	8	7,5	23	21,5	43	40,2	27	25,2	3,72	1,09	398
Öğrencilerin farklı guruplara daha katı tutum geliştirmesine yol açar	22	20,6	35	32,7	16	15,0	25	23,4	9	8,4	2,66	1,27	285
Sınıfta çatışma yaratır	26	24,3	27	25,2	26	24,3	18	16,8	10	9,3	2,62	1,27	280
Öğrencilerin taraf tutmasına yol açar	26	24,3	26	24,3	28	26,2	22	20,6	5	4,7	2,57	1,19	275

Tablo 5'in devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kuvvetle Katılıyorum		\bar{X}	S_s	Σ
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%			
Öğrencilere sorumluluk kazandırır	23	21,5	33	30,8	27	25,2	19	17,8	5	4,7	2,53	1,15	271
Öğrencileri farklı gruplara karşı önyargılı yapar	33	30,8	40	37,4	20	18,7	11	10,3	3	2,8	2,17	1,06	232
Okul dışında tutulmalıdır	39	36,4	31	29,0	25	23,4	7	6,5	5	4,7	2,14	1,12	229
Sınıfta otorite boşluğu yaratır	39	36,4	37	34,6	17	15,9	9	8,4	5	4,7	2,1	1,13	225
Branşım ile ilgili değildir	52	48,6	27	25,2	11	10,3	14	13,1	3	2,8	2,10	1,96	1,17

Tablo 5'te ayrıntılı olarak yer verilen analiz sonuçlarından yorumlamada kullanacağımız yüzdelik değerler Şekil 5 'te verilmiştir.

Şekil 5 Öğretmenlerin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Düşünceleri



Şekil 5'i incelediğimizde öğretmenlerin çok büyük kısmı (%54,2) tartışmalı konuların ele alınmasının ülke sorunlarına duyarlılığı arttıracığına kuvvetle katılmaktadır. Ayrıca, tartışmalı konular “Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.” maddesine hiç katılmıyorum diyen öğretmen olmamıştır. Tartışmalı konuların çoğunlukla toplumun genelini ilgilendiren sorunlardan oluştuğu düşünülürse bu tür konuların sınıfta ele alınmasının ülke sorunlarına duyarlılığı arttırması beklenebilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin de çok büyük kısmı bu sonuçlarla örtüşen düşünceler ortaya koymuşlardır. Eren Öğretmen bu konudaki düşüncelerini: “Bir kere çocuk ulusal sorunlardan haberdar olur ve nasıl çözülebileceği konusunda fikirler üreterek sorunun çözümüne katkı sunabilir.” şeklinde ifade ederken Merve Öğretmen de bu düşünceleri destekler nitelikte: “Ülke sorunlarının farkına varır ve çözümü noktasında yardımcı olur.” diyerek tartışmalı konuların ele alınmasının ülke sorunlarına duyarlılığı arttıracığı yönünde görüş bildirmiştir. Konuya somut bir örnek üzerinden yaklaşan Enes Öğretmen:

“Ulusal barış sağlama sürecinde çok büyük bir etkidir. Mesela bizim ülkemizde Türk-Kürt meselesi şuanda ön plana çıkmış durumda her iki tarafın birbirini anlaması ve tanınması açısından mutlaka tartışmalı konulara yer verilmeli ve farklı fikirler rahatlıkla ifade edilebilmeli.”

sözleriyle tartışmalı konuların öğretiminin ulusal barışın sağlanması konusunda da önemli katkılar sunacağına dikkat çekmiştir. Bu ifadelerden, tartışmalı konuların ele alınması öğrencilerin küresel bir bakış açısı kazanarak ulusal sorunların çözümüne katkı sunabileceği sonucunu çıkarmak mümkündür. Bu bağlamda tartışmalı konulara sınıf ortamında yer vermenin ülke sorunlarının çözümüne katkı sunan bireyler yetişmesine konusunda faydalı olacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin çoğunluğu (%52,3) tartışmalı konuların öğretilmesinin eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için gerekli olduğuna kuvvetle katılmaktadır. Öğretmenlerin hiçbiri “Eleştirel düşünme için gereklidir.” maddesine “Hiç katılmıyorum” cevabını vermemiştir. Bu sonuçlar, tartışmalı konuların öğretiminin eleştirel düşünme becerisi için önemini ortaya koymaktadır. Bu sebeple tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler Deresi'nde ele alınması öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri edinmesi ve hayatının ilerleyen dönemlerinde sorgulayan, çözüm üreten bireyler olabilmesine katkı sağlayacaktır. Seçgin (2009) tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili yaptığı çalışmada tartışmalı konuların sınıf ortamına getirilmesinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştireceği sonucuna varmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin de önemli bir kısmı tartışmalı konuların

eleştirel düşünme üzerindeki olumlu etkisine dikkat çekmiştir. Bu konuda Işıl Öğretmen: “Tartışmalı konuları ele alarak öğrencilerin ufkunu açmış, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiş oluruz.” diyerek bu konudaki düşüncesini ortaya koymuştur. Bilge Öğretmen de düşüncelerini benzer bir yaklaşımla: “Tartışmalı konuları ele almak, özgürce düşünen düşüncelerini ifade eden, eleştirel düşünme becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmemizi sağlar.” şeklinde ifade ederek tartışmalı konuların eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi açısından önemine dikkat çekmiştir.

Tartışmalı konuların öğretilmesinin öğrencilerin bilinçli bireyler olarak yetiştirilmesine katkı sağlayacağına kuvvetle katılan öğretmenler oldukça fazladır (%49,5). Görüşme yapılan öğretmenler de, toplumsal sorunların kalıcı olarak çözümü ve demokratik anlayışı benimsemiş bir toplum oluşturmada bilinçli bireyler yetiştirmenin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu konuda Merve Öğretmen’in söyledikleri çok manidardır:

“Ülkenin doğusu, batısı, kuzeyi ve güneyinde ayrı ayrı yerlerde kadın cinayetleri işleniyor ve bunlar artık sıradan haberler gibi veriliyor. Bu tür sorunların çözümü olarak da yasaklar getirilmesi öneriliyor. Bunu doğru bulmuyorum. İnsanları kalıplaşmış değerlerle değil; gelenek ve görenek olarak da inanç olarak da bilinçli bireyler olarak yetiştirmeliyiz. Bu tür tartışmalı konuları sınıf ortamında ele aldığım zaman çocukların bilinç düzeylerinin arttığını gözlemliyorum.”

başka dikkat çekici bir açıklamayı da tartışmalı konuların öğrencilere yönelik kazanımlarının neler olacağı sorusuna: “...toplum içinde bilinçli, sürü zihniyetinden sıyrılabilen, sorgulama becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmemize katkı sağlayacaktır.” diyen Tuğçe Öğretmen yapmıştır. Merve Öğretmen ve Tuğçe Öğretmen’in bu ifadeleri, bilinçli bireyler yetiştirmenin, sorunların kalıcı çözümüne katkı sağlayacağı ve tartışmalı konuları sınıf ortamında ele almanın, bilinçli bireyler yetiştirme konusunda bizlere katkı sağlayacağı şeklinde yorumlanabilir.

Tartışmalı konuları sınıf ortamına getirmek, demokratik ilkeleri yaşam biçimi haline getiren yurttaşların yerleştirilmesi açısından oldukça önem arz etmektedir. Tablo 5’te de görüleceği üzere öğretmenlerin büyük kısmı (%51,4) tartışmalı konuların ele alınmasını demokratik eğitimin ve vatandaşlık yeterliliğinin gereği olarak gördüğü için bu maddeye “Kuvvetle katılıyorum” cevabı vermiştir. Benzer bir yaklaşımı görüşme yapan öğretmenlerde de görmek mümkündür. Örneğin, Tuğçe Öğretmen; “Demokratik vatandaşlık bilincini kazandırabilir”, Kadir Öğretmen ise; “Vatandaşlık ve demokratik haklar açısından da faydalı olur.” diyerek tartışmalı konuların demokratik eğitim anlayışının yerleşmesi ve vatandaşlık yeterliklerinin kazanımı açısından önemini ortaya

koymuşlardır. Öğretmenlerin önemli bir kısmı, tartışmalı konuların öğretiminin vatandaşlık okuryazarlığı becerisinin kazandırılmasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda Tuğçe Öğretmen'in:

“Tartışmalı konuların öğretimi öğrencilere demokratik vatandaşlık bilincini kazandırabilir. Demokrasilerde bütün fikirlere hatta bütün insanlara din, dil, ırk, cinsiyet farkı gözetmeksizin hak verdiğimizize göre demokrasilerin olmazsa olmazlarından biri de tartışma kültürüdür.”

sözleri, tartışma kültürünün öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırma konusunda önemini ve demokrasi açısından gerekliliğini ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir. “Tartışmalı konuların öğretimi vatandaşlık hakları ve demokratik haklar açısından da faydalı olur.” diyen Kadir Öğretmen, Tuğçe Öğretmen'i destekler bir yaklaşımla tartışmalı konuların vatandaşlık okuryazarlığı açısından önemini ortaya koymuştur.

Tartışmalı konuların öğretimi “Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir” maddesine katılımcıların %43'ü, “İfade becerisini geliştirir.” maddesine katılımcıların %42,1'i “Tartışma kültürünü geliştirir.” maddesine ise katılımcıların %38,3'ü, “Kuvvetle” katıldığını ifade etmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin hemen hemen tamamı, tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini artıracığını belirtmiştir. Bu konuda Eren Öğretmen: “Çocuk, iletişim becerilerini geliştirir ve iletişim becerileri gelişmiş bireylerden oluşan toplumun kültür seviyesi artar. Ayrıca öğrenciler tartışma kültürünü de öğrenir.” derken Merve Öğretmen ise; “İletişim becerilerinin gelişimine de katkı sağlar. Birbirimizi dinleme sorunumuz var ve iletişimsizlik kavgayı doğuruyor. Bu sıkıntıların giderilmesi için çocukları tartışma kültürüyle büyütmeliyiz.” diyerek tartışmalı konuların öğretiminin iletişim becerilerinin kazandırılmasındaki önemine dikkat çekmiş ve tartışmalı konuların toplumsal barış için önemli bir işlevi olduğunu vurgulamışlardır. Bu konuda dikkat çekici bir yaklaşım gösteren Sezgin Öğretmen düşüncelerini:

“Öğrencileri iletişime açma konusunda faydalı olabileceğini düşünüyorum. Hedeflerimiz çocuklarımızı iletişime açık hale getirmek ve iletişime açık bir toplum meydana getirmekse özel olarak ders bile ayrılabilir. Ayrıca güncel olay takibi sağlayabilir.”

şeklinde ifade ederek tartışmalı konuların öğretiminin medya okuryazarlığının artırılmasına katkı sağlama ve iletişim becerileri gelişmiş bir toplum oluşturma konusundaki önemi nedeniyle tartışmalı konuların ayrı bir ders olarak okutulabileceğini belirtmiştir.

Tartışmalı konuların öğretimi “Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.” maddesine katılımcıların %45,8’i “kuvvetle” katıldığını belirtmiştir. Bu konuda görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştireceği yönünde fikir beyan etmiştir. Bu konudaki düşüncelerini Işıl Öğretmen: “Bir defa, ufkunu açmış, düşünme becerilerini geliştirmiş oluruz. Problem çözme konusunda yeterliklerini artırabilir, sorgulama, muhakeme yapma becerilerini geliştirebiliriz,” şeklinde ifade ederken; Bilge Öğretmen ise: “Özgürce düşünen, düşüncelerini ifade eden, sorgulayan, muhakeme becerileri gelişmiş, problemlere çözüm üretebilen bireyler yetiştirmemizi sağlar.” şeklinde ifade ederek tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağını ortaya koymuşlardır. Bu konuya farklı bir bakış açısı getiren Kadir Öğretmen, düşünme ve sorgulama becerileri gelişmiş bireylerin ulusal ve uluslararası boyutta ülkemize değer katacağını; “Ulusal boyutta düşünen bir toplum kazandırır. Taklitten çok üretebilen, sorgulayan, bir toplum ülkemize uluslararası boyutta da önemli saygınlık kazandıracaktır.” sözleriyle ortaya koymuştur. Öğretmenlerin ifadelerinden, tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucunu çıkarabiliriz.

Tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınmasının öğrencilere sağlayacağı davranışsal ve duyuşsal kazanımlar açısından, tartışmalı konuların öğretimi “Birlikte yaşama kültürünü destekler.” maddesine katılımcıların %43,9’u “kuvvetle” katıldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin dinleme, empati kurma, farklı fikirlere saygı gösterme gibi kişiler arası ve öz denetimsel becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Enes Öğretmen bu konudaki düşüncelerini: “Öğrencilerin birbirlerini dinleme, anlama, saygı noktasında ve hoş görme noktasında faydaları olduğunu düşünüyorum.” şeklinde, Ömer Öğretmen ise: “Özgürlük, eşitlik ve farklılıklara saygı anlayışının yerleşmesine katkı sağlayabilir. Farklı inanışlara ve milletlere saygı fikrini yaygınlaştırabilir.” şeklinde ifade etmiştir. Bu düşünceleri destekler nitelikte; “Sınıf ortamında tartışan, düşüncelerini ifade eden çocuk, karşıdakini dışlamak, değersiz görmek veya kendi gibi düşünmüyor diye yargılamak gibi bir tutum sergilemez.” diyen Merve Öğretmen, tartışma kültürü öğrencilerin kişilerarası olumlu iletişim kurma becerileri edinmesine katkı sağlayacağı gerçeğine dikkat çekmiştir. Bu ifadelerden hareketle tartışmalı konuların öğrencilerin kişiler arası ve öz denetimsel becerilerinin geliştirilmesi için önemli olduğu söylenebilir.

Tartışmalı konuların öğretimi “Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.” maddesine katılımcıların %44’ü, “kuvvetle” katıldığını belirtmiştir. Tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin küresel bir bakış açısı ile ulusal ve uluslararası sorunların çözümüne katkı sağlayacağı birçok öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Bu konuda:

“Birbirimizi daha iyi anlarız. Farklı ülkelerde yaşayan insanların dünyanın ortak sorunları (açlık, savaşlar) üzerinde düşündüklerini ve çözüm üretmeye gayret ettiklerini görebiliriz. Yılların kını de ortadan kalkabilir. Mesela Ermeni meselesi. Biz şimdiye kadar konuyu gündeme getirmekten ve tartışmaktan kaçınırdık. Günümüzde ise farklı bir tutum izleyerek, belgelere dayalı olarak konunun tartışılmasını ve gündeme getirilmesini savunarak konunun çözümü noktasında çok önemli adımlar attık”.

diyen Işıl Öğretmen, tartışmanın dünyanın ortak sorunlarının çözümüne ve dünya barışına katkı sağlayacağını, Barış Öğretmen ise yine bu doğrultuda: “Uluslararası barışın sağlanması konusunda çok faydalı olacağını düşünüyorum; çünkü fikirler paylaşıldıkça ve karşılıklı saygı kültürüyle düşmanlıklar ortadan kalkacaktır.” diyerek uluslararası barışın sağlanması konusunda tartışmalı konuların önemli bir işlevi olduğunu belirtmiştir.

Olumsuz anlam içeren maddelere katılımcıların verdiği “katılmıyorum ve “hiç katılmıyorum” cevapların toplam oranlarına baktığımızda ise; “Branşım ile ilgili değildir.” maddesine katılımcıların %73,8’i, “Sınıfta otorite boşluğu yaratır.” maddesine katılımcıların %71’i, “Öğrencileri farklı gruplara karşı önyargılı yapar.” maddesine katılımcıların %68,2’si, “Okul dışında tutulmalıdır.” maddesine katılımcıların %65,4’ü, “Öğrencilerin farklı guruplara daha katı tutum geliştirmesine yol açar.” maddesine katılımcıların %53,3’ü “Sınıfta çatışma yaratır.” maddesine katılımcıların %49,5’i, “Öğrencilerin taraf tutmasına yol açar.” maddesine ise katılımcıların %48,6’sı, “katılmamakta” ya da “hiç katılmamakta”dır.

Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimini Sosyal Bilgiler Dersi ile ilgili gördüğü ve sınıf ortamına getirilmesi yönünde görüş bildirdiği söylenebilir. Ayrıca tartışmalı konuların farklı gruplara karşı ön yargılı yapma, sınıfta otorite boşluğu veya çatışma yaratma gibi olumsuz durumlara büyük ölçüde yol açmayacağı söylenebilir.

Sonuç olarak tartışmalı konuların öğretimi, öğrencilerin üst düzey düşünme ve iletişim gibi kişisel gelişimleri açısından çok kritik beceriler edinmesine katkı sağlayacağı gibi onların farklı fikirler edinerek donanımlı bireyler olarak yetişmelerine de katkı sunacaktır. Ayrıca tartışmalı konular, öğrencilere vatandaşlık yeterliği, ülke ve dünya sorunlarına duyarlılık, birlikte yaşama kültürü gibi ülkemiz ve dünya insanlığının barış

ve huzur içerisinde yaşaması için gerekli davranışlar kazandırma açısından da son derece önemlidir. Sonuç olarak, tartışmalı konuların sınıf ortamına getirilmesi, öğrencilere sağlayacağı duyuşsal ve davranışsal kazanımlar açısından öğretmenler tarafından genel olarak olumlu bulunmaktadır.

4.2.4. Tartışmalı Konuların Öğretim Süreçlerinde İzlenen Öğretmen Yaklaşımları Nelerdir?

Bu kısımda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretim sürecinde izledikleri yaklaşımlar hem nicel hem de nitel veriler ışığında yorumlanmaya çalışılmıştır. Nicel araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine 20 maddede tartışmalı konuların öğretim süreçleri ile ilgili görüşleri sorulmuş, cevaplarını beşli likert şeklinde vermeleri istenmiştir. 20 maddenin öğretmenlerin verdiği cevaplara göre frekans dağılımları, yüzdeleri, ortalamaları, toplam puanları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise; öğretmenlere “Sizce tartışmalı konuların öğretiminde hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır, neden?” sorusu yöneltilerek alınan cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular anket bulgularıyla harmanlanarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretim süreçlerinde izledikleri yaklaşım ile ilgili görüşlerini kapsayan maddelerin ortalamaları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 Tartışmalı Konuların Öğretim Süreçleri İle İlgili Betimsel Analiz Sonuçları

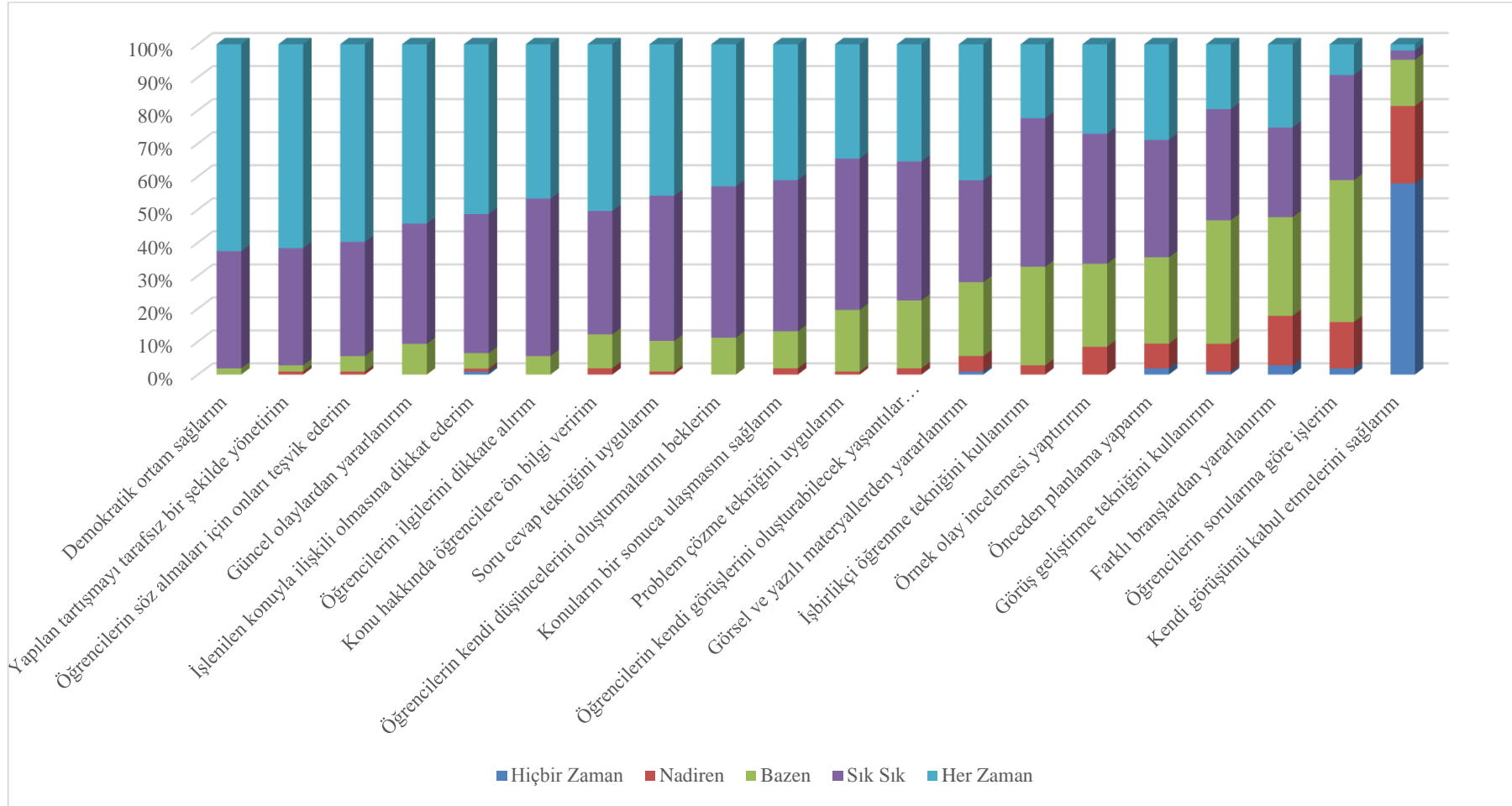
Tartışmalı Konular	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman		\bar{X}	S_s	Σ
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%			
Demokratik ortam sağlarım	0	0,0	0	0,0	2	1,9	38	35,5	67	62,6	4,61	0,52	493
Yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetirim	0	0,0	1	0,9	2	1,9	38	35,5	66	61,7	4,58	0,58	490
Öğrencilerin söz almaları için onları teşvik ederim	0	0,0	1	0,9	5	4,7	37	34,6	64	59,8	4,53	0,63	485
Güncel olaylardan yararlanırım	0	0,0	0	0,0	10	9,3	39	36,4	58	54,2	4,45	0,66	476
İşlenilen konuyla ilişkili olmasına dikkat ederim	1	0,9	1	0,9	5	4,7	45	42,1	55	51,4	4,42	0,71	473
Öğrencilerin ilgilerini dikkate alırım	0	0,0	0	0,0	6	5,6	51	47,7	50	46,7	4,41	0,59	472
Konu hakkında öğrencilere ön bilgi veririm	0	0,0	2	1,9	11	10,3	40	37,4	54	50,5	4,36	0,74	467
Soru cevap tekniğini uygularım	0	0,0	1	0,9	10	9,3	47	43,9	49	45,8	4,35	0,68	465
Öğrencilerin kendi düşüncelerini oluşturmalarını beklerim	0	0,0	0	0,0	12	11,2	49	45,8	46	43,0	4,32	0,66	462
Konuların bir sonuca ulaşmasını sağlarım	0	0,0	2	1,9	12	11,2	49	45,8	44	41,1	4,26	0,73	456
Problem çözme tekniğini uygularım	0	0,0	1	0,9	20	18,7	49	45,8	37	34,6	4,14	0,74	443

Tablo 6'nin devamı

Tartışmalı Konular	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman		\bar{X}	S_s	Σ
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%			
Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırım	0	0,0	2	1,9	22	20,6	45	42,1	38	35,5	4,11	0,79	440
Görsel ve yazılı materyallerden yararlanırım	1	0,9	5	4,7	24	22,4	33	30,8	44	41,1	4,07	0,95	435
İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırım	0	0,0	3	2,8	32	29,9	48	44,9	24	22,4	3,87	0,79	414
Örnek olay incelemesi yaptırırım	0	0,0	9	8,4	27	25,2	42	39,3	29	27,1	3,85	0,91	412
Önceden planlama yaparım	2	1,9	8	7,5	28	26,2	38	35,5	31	29,0	3,82	0,99	409
Görüş geliştirme tekniğini kullanırım	1	0,9	9	8,4	40	37,4	36	33,6	21	19,6	3,63	0,92	388
Farklı branşlardan yararlanırım	3	2,8	16	15,0	32	29,9	29	27,1	27	25,2	3,57	1,10	382
Öğrencilerin sorularına göre işlerim	2	1,9	15	14,0	46	43,0	34	31,8	10	9,3	3,33	0,89	356
Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlarım	62	57,9	25	23,4	15	14,0	3	2,8	2	1,9	1,67	0,94	179

Tablo 6'da ayrıntılı olarak yer verilen analiz sonuçlarından yorumlamada kullanacağımız yüzdeler Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 6 Tartışmalı Konuların Öğretimi Sürecinde İzlenen Öğretmen Yaklaşımları



Şekil 6'da yer alan, tartışmalı konuların öğretim süreçlerinde izledikleri yaklaşımlar ile ilgili maddelere baktığımızda, öğretmenlerin %62,6'sı "Demokratik ortam sağlarım" maddesine "Her zaman" yanıtını vermiştir. Öğrencilerin tartışmalara katılımını sağlamak ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri için demokratik bir sınıf iklimi oluşturmak önemlidir. Böyle bir yaklaşımda olan öğretmen, öğrencilerine demokratik ilkelerin içselleştirilmesi ve yaşam biçimine dönüştürülmesi açısından iyi bir model de olacaktır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı da tartışmalı konuların öğretiminde demokratik ortam hazırlamanın önemini vurgulamıştır. Enes Öğretmen düşüncelerini, diğer öğretmenlerin de düşüncelerini özetler bir şekilde, şöyle ifade etmiştir:

"Öğrencilerimi tartışmalı konulara katılım konusunda teşvik etmek için sınıfta demokratik bir ortam oluşturmaya çalışıyorum. Çocuklar görüşlerini rahatlıkla ifade edebilmeli ve bir konu hakkında farklı duygu ve düşüncelerini demokratik bir şekilde ifade etme hakkına sahip olduklarını bilmeliler."

bu ifadeler ışığında, tartışmalı konuları demokratik bir ortamda ele alma ve tartışmalara öğrenci katılımı sağlamanın öğrencilerin demokratik yaşama hazırlanması açısından önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%61,7), "Yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetirim." maddesine her zaman cevabını vermiştir. Tarafsızlık, bir konunun derinlemesine tartışılması ve öğrencilere fikirlerini oluşturma fırsatı verme açılarından önem arz etmektedir; çünkü öğretmen fikrini söylediğinde öğrenci öğretmeni otorite olarak görüp düşüncelerini ifade etmekten çekinebilmektedir. Bu konuda Enes Öğretmen düşüncelerini: "Mümkün olduğu kadar objektif duruyorum ve tartışmayı yönetiyorum; eğer öğretmen konuya taraf olursa otorite olarak görülüyor." şeklinde, Kadir Öğretmen ise "Bu konudaki tutumunu: "Öğrenciler özgürce tartışıp olumlu veya olumsuz sonuçlara birlikte varabilirler. Ben müdahil olmuyorum hiçbir zaman, tarafsız kalmayı tercih ediyorum." şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadeler, tartışmanın sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve öğrencilerin fikir oluşturmalarına olanak sağlanması açılarından tarafsızlığın önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin %59,8'i "Öğrencileri söz almaları için teşvik ederim." maddesine "Her zaman" yanıtını vermiştir. Verimli bir tartışma ortamı oluşturmak ve öğrenci katılımını en üst düzeyde gerçekleştirmek için öğrenci katılımını teşvik etmenin önemli olduğu söylenebilir. Bu konuda Sezgin Öğretmenin şu ifadeleri oldukça dikkat çekicidir:

"Öğretmen takdir ve teşvik etmeli mi peki? Öğretmen takdir etmeli; ama söylediklerini değil, düşüncelerini ifade etme yöntemini ve söz alma cesaretini. Aferin

düşüncelerini çok güzel ifade ediyorsun, gibi sözlerle öğrenciyi konuşmaya teşvik etmeli.”

Düşüncelerini Sezgin Öğretmen’i destekler nitelikte ifadelerle ortaya koyan Bilge Öğretmen: “Çocukların fikirlerini alıyorum konuyla ilgili. Herkese söz hakkı vermeye çalışıyorum çocuğu derse katmak için. Bu tür konular, çocuğun derse karşı ilgisini daha da artırıyor.” diyerek öğrenci katılımını sağlayıp derse ilgiyi arttırmak için söz almaya teşvik etmenin önemini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin yarısından fazlası (%54,2) “Güncel olaylardan yararlanırım.” maddesine “Her zaman” yanıtını vermiştir. Tartışmalı konuların toplumun genelini ilgilendiren süregelen veya güncel konular olduğu gerçeğinden hareketle öğretmenlerin tartışmalı konuların işlenişi sırasında güncel konulardan yararlanmasının gerekli olduğu söylenebilir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu, güncel olaylardan yararlandıklarını ve öğrencilerin sınıf ortamına daha çok güncel konuları getirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Merve Öğretmen: “Konunun güncel olması lazım, tarihî belgelerle ortaya konulmuş konulardan tartışma konusu yaratamıyoruz.” diyerek tartışma ortamı oluşturabilmek için güncel konuların önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin %51,4’ü “İşlenen konuyla ilişkili olmasına dikkat ederim.” maddesine “Her zaman” yanıtını vermiştir. Tartışmalı konunun işlenen konuyla alakalı olması, öğretmeni “programın gerisinde kalma” veya “program dışına çıkma” kaygısından kurtarabileceği gibi öğretmene daha eğlenceli ders işleme imkânı da tanıyacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı (%46,7) “Öğrencilerin ilgilerini dikkate alırım.” maddesine “Her zaman” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin bu düşünceleri, öğrencilerin derse ilgisini canlı tutarak kalıcı öğrenmeyi sağlama anlayışıyla hareket ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Aksi halde öğrenci katılımı düşük olacak ve ders, öğrenciye sıkıcı gelebilecektir.

Öğretmenlerin %50,5’i “Konu hakkında öğrencilere ön bilgi veririm.” maddesine “Her zaman” yanıtını vermiştir. Öğrencilere konu hakkında ön bilgi vermek, yeni fikirler üretme konusunda öğrencileri aydınlatacağı gibi, ifade edilen fikirlerin konunun özünden uzaklaşmasını da engelleyebilir.

Öğretmenlerin yarısına yakını (%45,8) “Soru-cevap tekniğini uygulayırım.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Soru-cevap yöntemi konunun her yönüyle ortaya koyulması, tartışma tıkandığında öğrenciye yol gösterici olması ve geri bildirim

sağlaması açılarından sıklıkla tercih edilmiş olabilir. Soru-cevap yöntemini kullanma amacını Eren Öğretmen: “Soru-cevap şeklinde çocukların fikirlerini alıyorum. Çocuklar kendi düşüncelerini kendileri oluştursun ve konuşsun istiyorum.” şeklinde, Kadir Öğretmen ise: “Soru-cevap tekniğini ön plana çıkarmalıyız. Çocuk sorabilmeli, çocuğu kısıtlamamalıyız.” şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadelerden soru-cevap yönteminin öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlama ve öğrencilere düşüncelerini oluşturma konularında katkı sağlama amacıyla soru-cevap yönteminin tercih edildiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin hemen hemen yarısı (%45,8) “Konuların bir sonuca ulaşmasını sağlarım.” maddesine “Sık sık” yanıtını vermiştir. Konuları sonuca ulaştırma isteğinin nedeni, öğretmenlerin zaman harcadıkları bir konuyu bir sonuca bağlayarak öğrencilerine fayda sağlamak düşüncesi olabilir.

Olumsuz yargı içeren “Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlarım.” maddesine öğretmenlerin neredeyse tamamı “Hiçbir zaman” veya “Nadiren” yanıtını vermiştir. Düşüncesini karşdakine kabul ettirme anlayışından uzak durmaları, öğretmenlerin demokratik ilkelerle bağdaşan bir eğitim anlayışında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

4.2.5. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Zorluklar Nelerdir?

Bu kısımda öğretmenlerin tartışmalı konuların etkin bir biçimde öğretilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşleri, hem nicel hem de nitel veriler ışığında yorumlanmaya çalışılacaktır. Nicel araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine 14 maddede tartışmalı konuların etkin bir biçimde öğretilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşleri sorulmuş, cevaplarını beşli likert şeklinde vermeleri istenmiştir. 14 maddenin öğretmenlerin verdiği cevaplara göre frekans dağılımları, yüzdeleri, ortalamaları, toplam puanları ve standart sapmaları bulunmuş ve veriler tablo halinde verilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlere “Tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili yaşadığımız zorluklar var mı? Bu zorluların kaynakları kimler veya nelerdir?” soruları yöneltilerek alınan cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular anket bulgularıyla harmanlanarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin tartışmalı konuların etkin bir biçimde öğretilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşleri Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7’de ayrıntılı olarak verilen analiz sonuçlarından yorumlamada kullanacağımız yüzdeler Şekil 7’de verilmiştir.

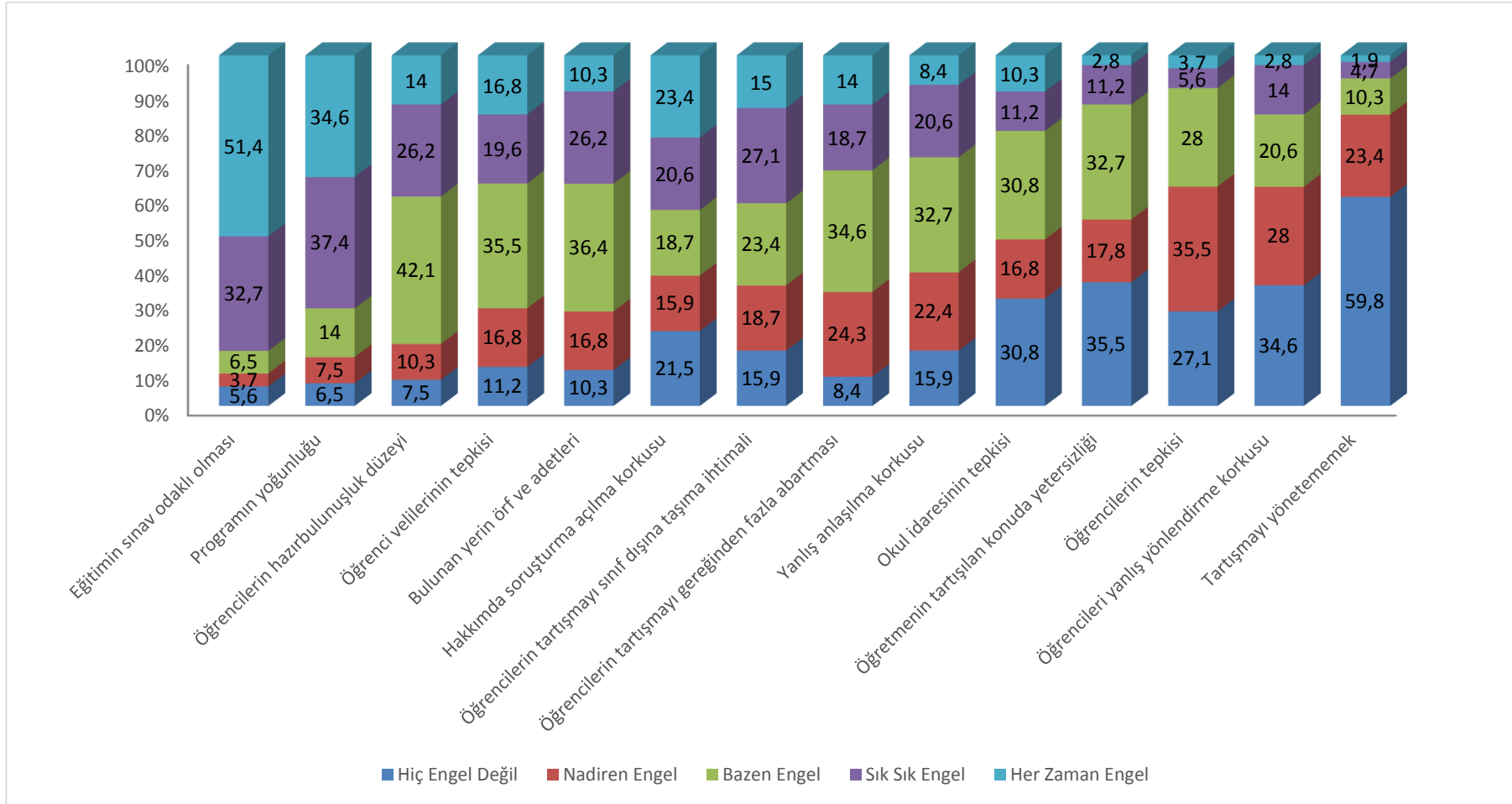
Tablo 7 Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Zorluklarla İlgili Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Tartışmalı Konular	Hiç Engel		Nadiren Engel		Bazen Engel		Sık Sık Engel		Her Zaman Engel		\bar{X}	Ss	Σ
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Eğitimin sınav odaklı olması	6	5,6	4	3,7	7	6,5	35	32,7	55	51,4	4,21	1,09	450
Programın yoğunluğu	7	6,5	8	7,5	15	14,0	40	37,4	37	34,6	3,86	1,16	413
Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi	8	7,5	11	10,3	45	42,1	28	26,2	15	14,0	3,29	1,07	352
Öğrenci velilerinin tepkisi	12	11,2	18	16,8	38	35,5	21	19,6	18	16,8	3,14	1,21	336
Bulunan yerin örf ve adetleri	11	10,3	18	16,8	39	36,4	28	26,2	11	10,3	3,09	1,12	331
Hakkımda soruşturma açılma korkusu	23	21,5	17	15,9	20	18,7	22	20,6	25	23,4	3,08	1,47	330
Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali	17	15,9	20	18,7	25	23,4	29	27,1	16	15,0	3,07	1,30	328
Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması	9	8,4	26	24,3	37	34,6	20	18,7	15	14,0	3,06	1,15	327
Yanlış anlaşılma korkusu	17	15,9	24	22,4	35	32,7	22	20,6	9	8,4	2,83	1,17	303
Okul idaresinin tepkisi	33	30,8	18	16,8	33	30,8	12	11,2	11	10,3	2,53	1,31	271
Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği	38	35,5	19	17,8	35	32,7	12	11,2	3	2,8	2,28	1,14	244

Tablo 7'nin devamı

Tartışmalı Konular	Hiç Engel		Nadiren		Bazen Engel		Sık Sık Engel		Her Zaman		\bar{X}	S_s	Σ
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%			
Öğrencilerin tepkisi	29	27,1	38	35,5	30	28,0	6	5,6	4	3,7	2,23	1,03	239
Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu	37	34,6	30	28,0	22	20,6	15	14,0	3	2,8	2,22	1,15	238
Tartışmayı yönetememek	64	59,8	25	23,4	11	10,3	5	4,7	2	1,9	1,65	0,97	177

Şekil 7 Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Zorluklar



Şekil 7’de verilen bulgulara baktığımızda, öğretmenler tartışmalı konuların ele alınmasına engel olarak en çok “Eğitimin sınav odaklı olması”($\bar{X}=4,21$)’ni görmektedir. Öğretmenlerin %84,1’i eğitimin sınav odaklı olmasını tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınmasına “Her zaman” veya “Sık sık” engel olarak gördükleri yanıtını vermişlerdir. Ülkemizde eğitimin en önemli sorunlarından biri de sınav merkezli bir yapı göstermesidir. Öğrenciler 8. sınıftan itibaren birçok sınava girmek durumunda kalıyor ve öğrencilerde “Sınavlarda çıkacak konular önemli, diğerleri olmasa da olur.” anlayışı ortaya çıkabilmektedir. Öğretmenler de bu talebe cevap vermek düşüncesiyle sınav odaklı eğitim yapmak durumunda kalabilmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük kısmı da bu gerçeğe vurgu yapan düşünceler ortaya koymaktadır. Örneğin Bilge Öğretmen bu konudaki düşüncelerini: “Özellikle 8. sınıflarda, sınav kaygısından dolayı, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını zevkli bir şekilde işleyemiyoruz. Ama sınavdan sonra çok rahatlıyor öğrenci ve daha zevkli işleyebiliyoruz konuları.” şeklinde ifade ederken, Barış Öğretmen ise: “Sınavlar (TEOG) da bir engel, sınav odaklı bir eğitim sistemimiz olduğu için tartışmalı konular gereksiz görülebiliyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bilge ve Barış Öğretmenlerin bu tespitleri, sınavın tartışmalı konuların öğretilmesi önünde ne kadar büyük bir baskı unsuru olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi önünde en büyük ikinci engel olarak “Programın yoğunluğu”($\bar{X}=3,86$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %37,4’ü programın yoğunluğunun tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınmasına sık sık engel olduğu görüşündedirler. Öğretmenler, bir konuyu etraflıca tartışmanın zaman alıcı olabilmesi ve programın da buna çok müsaade etmemesi gerekçeleriyle program yoğunluğunu engel olarak görmüş olabilirler. Nitekim görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını da benzer gerekçeler ileri sürmüşlerdir. Bu konuda Işıl Öğretmen: “Tartışmanın olabilmesi için müfredatın daha az yoğun ve esnek olması lazım.”, Kadir Öğretmen ise: “Müfredat yoğun olduğu için konu yetiştirme kaygısı öğretmenin üzerinde baskı unsuru oluyor.” diyerek programın yoğunluğunun tartışmalı konuların öğretimini engellediğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 3. engel olarak; “Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri”($\bar{X}=3,29$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %42,1’i öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini bazen engel olarak görmüşlerdir. Bu konuda “Bana göre her şeyi tartışabilmeliyiz, tabii ki öğrencilerin

seviyesine uygun şekilde.” diyen Eren Öğretmen, konuların öğrencilerin seviyesine uygun bir şekilde ele alınması gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 4. engel olarak: “Öğrenci velilerinin tepkisi”($\bar{X}=3,14$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %35,5’i velilerin tepkisini “Bazen engel” olarak görmüşlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu da velilerin tepkisinden çekindiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Merve Öğretmen düşüncelerini: “Çocuk, söylediklerinizi yanlış algılayıp eve sizin ifadelerinizden farklı bir söylem götürebiliyor. Aile tepkisinden kaygılandığımız oluyor.” şeklinde, Enes Öğretmen ise: “Genelde müfredat dışına çıkamıyoruz. Çıktığımız zaman sıkıntı çıkabiliyor. Çocuk ailesine direkt yansıtıyor. Ailesi gelip idareye başvurabilir.” şeklinde ifade ederek aile tepkisinin tartışmalı konuların öğretiminde bir engel olabildiğini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 5. engel olarak; “Bulunan yerin örf ve adetleri”($\bar{X}=3,09$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %36,4’ü bulunan yerin örf ve adetlerini bazen engel olarak görmüşlerdir. Kadir Öğretmen’in “Çalıştığım okul kültürel veya yöresel farklar barındıran, göçle gelen ailelerin çoğunlukta olduğu kapalı bir ortam. Kapalı aile ortamında yetişen çocuğu açmak ve sürece çekmek çok zor oluyor.” şeklindeki sözleri, bu durumun nedenini açıklar niteliktedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 6. engel olarak; “Hakkımda soruşturma açılma korkusu”($\bar{X}=3,08$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %23,4’ü hakkında soruşturma açılma korkusunu “Her zaman engel” olarak görmüşlerdir. Görüşme yapılan öğretmenler de bu kaygıyı dile getirmişlerdir. Bu konuda Enes Öğretmen; “İdareden uyarı alma veya müfettişlerden çekindiğimden sınıf içerisinde bu tür konulara pek yer vermiyorum. Versem de düşüncemi söylemiyorum.” diyerek soruşturma açılması korkusunu bir engel olarak ifade etmiştir. Bilge Öğretmen de benzer bir yaklaşım sergileyerek, soruşturma açılma korkusunun tartışmalı konuların ele alınması önünde engel olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi önünde 7. engel olarak “Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali”($\bar{X}=3,07$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %27,1’i öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınmasına sık sık engel olduğu görüşündedirler.

Ömer Öğretmen de benzer kaygılarını: “Tartışılan konunun aileye yanlış aktarılması bunun sonucu da aile tepkisinden kaygı duyuyorum.” diyerek ifade etmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 8. engel olarak; “Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması”($\bar{X}=3,06$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %34,6’sı öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartmasını “Bazen engel” olarak görmüşlerdir. Ömer Öğretmen bu konuda: “Bazen öğrenci gereksiz ve abartılı sorular sorarak konuyu dağıtıyor.” diyerek tartışmayı fazla abartma davranışını tartışmalı konuların ele alınması önünde engel olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 9. engel olarak; “Yanlış anlaşılma korkusu”($\bar{X}=2,86$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %32,7’si yanlış anlaşılma korkusunu “Bazen engel” olarak görmüşlerdir. Barış Öğretmen de bu konudaki düşüncesini: “Yanlış anlaşılma kaygısı da yaşıyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğretiminde 10. engel olarak; “Okul idaresinin tepkisi”($\bar{X}=2,53$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmenlerin %30,8’i okul idaresinin tepkisini bazen engel olarak görmüşlerdir. Bu konudaki kaygısını Sezgin Öğretmen; “Okul yönetimi de sorun oluşturabilir.” sözüyle ifade etmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tartışmalı konuların öğretimi önünde en az engel olarak gördükleri unsur; “Tartışmayı yönetememek”($\bar{X}=1,65$) maddesi olmuştur. Öğretmenlerin %23,4’ü tartışmayı yönetememeyi “Nadiren engel” olarak görmüşlerdir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin tartışmayı yönetebilmeyle ilgili öz yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançları Nasıldır?

Bu bölümde “öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine yönelik öz yeterliklerinin ne düzeyde olduğu” ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere: “Tartışmalı konuların öğretiminde kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Yeterli-yetersiz hissetmenizin sebepleri nelerdir? Tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili deneyiminiz oldu mu?” soruları sorulmuş ve alınan cevaplar analiz edilerek elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

“Tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili bir eğitiminiz veya deneyiminiz oldu mu?” sorusuna öğretmenlerin tümü, tartışmalı konularla ilgili eğitim almadıkları cevabını

vermiş; ancak iki öğretmen, yükseköğretimde bazı derslerde birkaç konunun tartışıldığını ifade etmiştir. Bu konuda Barış Öğretmen: “Hayır, eğitim almadım. Ama meslek hayatımda yaşadıklarım ve gözlemlediklerim çok değiştirdi ve geliştirdi beni.” diyerek mesleki deneyimin önemine vurgu yapmış, Enes Öğretmen ise:

“Açıkçası çok fazla bir ön bilgim yok. Eğitim kademelerinde de bir eğitim almadım araştırma da yapmadım. Ancak üniversitede bazı tartışmalı konular ders esnasında açıldı. Mesela “Milli şairimiz Nazım hikmet mi, Mehmet Akif Ersoy mu?” tartışması çıkmıştı.”

sözleriyle görüşme yapılan diğer öğretmenlerin de hislerine tercüman olacak bir gerçekliği samimi bir dille ortaya koymuştur. Sonuç olarak, ülkemizde tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili planlanmış bir eğitim verilmediğini ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerine dayanarak bu konuların öğretimini gerçekleştirmek durumunda kaldıklarını ifade etmek mümkündür.

“Tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili kendinizi yeterli hissediyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar ışığında öğretmenler: “öz yeterliği yüksek olanlar” ve “yeterli düzeyde olmayanlar” olarak iki grupta ele alınmıştır. Öğretmenlerin neredeyse tamamı kendilerini tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili “yeterli hissetmediklerini” ifade etmişlerdir. Bu konuda, Ömer Öğretmen; “Bu konuda bir eğitim almadığım için, yeterli olduğumu düşünmüyorum.”, Enes Öğretmen; “Kesinlikle yeterli hissetmiyorum.”, diyerek eğitim almadıkları için öz yeterliklerinin düşük olduğunu, mesleğe yeni başlayan Tuğçe Öğretmen ise; “Hayır, hissetmiyorum; çünkü deneyim anlamında henüz çok yolun başındayım ben. Bir eğitim de almadığım için yeterli hissetmiyorum.” diyerek eğitim almamasının yanı sıra deneyiminin de olmaması nedeniyle öz yeterliliğinin düşük olduğunu ifade etmiştir.

Çoğunluğun aksine tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili kendilerini yeterli gören iki öğretmen olmuştur. Bu öğretmenlerden birincisi: “Hitap ettiğim yaş grubunda, mesleki tecrübem de düşünüldüğünde evet” diyen Merve Öğretmen, ikincisi ise: “Tartışmalı konuların öğretimi konusunda yeterli hissediyorum. Özgürlükçü bakış açımın bana avantaj sağladığını düşünüyorum.” diyen Kadir Öğretmen olmuştur. Bu öğretmenlerden Merve Öğretmen, yeterliğinin kaynağı olarak deneyimi; Kadir Öğretmen ise, özgürlükçü bir bakış açısına sahip olmasını göstermiştir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili bir eğitim almadığı ve bu konuda yeterli deneyimleri olmadığı için öz yeterliklerinin

düşük olduğu söylenebilir. Yeterli olduğunu düşünen öğretmenler de buna gerekçe olarak öz yeterliğin kaynaklarından “deneyim boyutu”nu ön plana çıkarmışlardır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular çeşitli açılardan tartışılacak ve bu tartışma ışığında oluşturulan önerilere yer verilecektir.

5.1. TARTIŞMA

Araştırma bulguları genel hatalarıyla değerlendirildiğinde terör en tartışmalı konu; yaradılış inancı ise en az tartışmalı konu olmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenler, Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla ilişkili ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun konuları sınıf ortamına getirmeyi tercih ederken; öğrencilerin gelişimsel seviyelerine uygun olmayan konuları sınıf ortamına getirmek istememektedir. Araştırma bulgularının ortaya koyduğu bir başka sonuç ise; tartışmalı konuların, öğrencilerin üst düzey düşünme ve iletişim gibi kişisel gelişimleri açısından çok kritik beceriler edinmesine katkı sağladığı gibi onların farklı fikirler edinerek donanımlı bireyler olarak yetişmelerine de olanak tanınmasıdır. Ayrıca tartışmalı konuların öğretiminin Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olduğu ve dersin hedeflerine ulaşması açısından önemli olduğu da dikkate değer bir başka sonuçtur. Öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili öz yeterliklerinin düşük olması araştırmanın ortaya koyduğu bir başka dikkate değer sonuçtur. Sonuç olarak, tartışmalı konuların sistematik olarak sınıf ortamına getirilmesi, öğrencilere sağlayacağı duyuşsal ve davranışsal kazanımlar açısından, genel olarak olumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Burada öz olarak verilen sonuçlar aşağıda iki başlık altında ayrıntılı olarak tartışılacaktır.

5.1.1. Tartışmalı Konuların Doğası

Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretmenlerin tartışmalı konu ile ilgili açıklamaları bir araya getirildiğinde, tartışmalı konu: “Farklı bakış açılarına uygun, kesin

bir doğrusu veya sonucu olmayan konu” olarak tanımlanabilir. Literatürde yapılan tanımlara bakıldığında; tartışmalı konuyu Stradling (1984): “Toplumun belirgin bir şekilde fikir ayrılığına düştüğü, bölündüğü ve toplum içindeki grupların farklı değerleri ölçüt olarak birbiri ile çelişen açıklamalar yaptığı veya farklı çözümler geliştirdiği konular” olarak tanımlarken, Seçgin ve Yazıcı (2010) daha geniş bir biçimde: “Toplumun genelini ilgilendiren, siyasi, ekonomik, sosyal, dini, ahlaki, toplumsal veya bireysel alanlarda; farklı değer, inanç veya ilgilere dayanan; farklı görüş, düşünce ve bakış açılarının olduğu konu veya sorunlar” olarak tanımlamıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan tanım, yukarıdaki tanımlarla “kesin bir doğru veya sonucu olmaması” (Stradling, 1984) ve “farklı görüş, düşünce ve bakış açılarına uygun olması” (Seçgin ve Yazıcı, 2010) açılarından benzerlik göstermektedir. Tartışmalı konu bir başka tanımda ise: “Anlaşmazlık olan bir konuda, öğrenciler veya öğrencilerle öğretmen arasında geçen yansıtıcı konuşma” (Harwood ve Hahn, 1999) olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen genel tanımın, tartışmalı konuyu literatürde yer alan tanımlardan çok daha geniş bir çerçeve ile toplum geneli ölçütü (Seçgin ve Yazıcı, 2010) getirmeden veya öğretmen ile öğrenci arasında geçen bir süreç (Harwood ve Hahn, 1999) düzeyine indirgmeden, geniş bir yaklaşımla ele aldığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda tartışmalı konuların daha geniş bir perspektifte tanımlanmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu açıdan araştırma sonucu elde edilen genel tanım ve literatürde yer alan tanımlar ışığında tartışmalı konular, daha kapsayıcı bir şekilde; “Toplumun bütünü veya bir kısmını çeşitli açılardan ilgilendiren, daha çok ekonomik, sosyal, kültürel, siyasi, dini veya bilimsel alanlarda ortaya çıkan, farklı bakış açılarından değerlendirilmeye uygun, güncel veya süre gelen konular” olarak tanımlanabilir.

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre; “terör, eğitim sistemi, kadrolaşma, torpil ve sınav sistemi” öğretmenler tarafından en tartışmalı konular olarak görülürken “yaratılış inancı, Evrim Teorisi ve klonlama” ise en az tartışmalı konular olarak görülmüştür. Seçgin (2009) tarafından öğretmen adayları ile yapılan çalışmada da aynı şekilde en tartışmalı görülen konu “terör” olurken “yaratılış inancı” ise en az tartışmalı konu olmuştur. Rambosk (2011) Florida eyaletinde aday öğretmenlerle yaptığı çalışmada ise; araştırma bulgularının aksine yaratılış inancı en tartışmalı konulardan birisi olarak görülmüştür. Tartışmalı konuların, yerel, ulusal ve uluslararası boyutlarda (OXFAM, 2006) dinî inanış, ahlâkî değer ve kültürel özelliklerin farklılığından ortaya çıktığı (Oulton ve diğerleri, 2004) düşünüldüğünde bu farklılığın dini farklılıktan

kaynaklandığını söylemek mümkündür. Bu bilgiler ışığında yapısı gereği bazı konuların tartışılması, toplumdan topluma; hatta toplumun kendi içinde bile farklılıklar gösterebilmektedir. Buna karşın “çevre kirliliği” ve “terör” gibi bazı konuların dünyanın genelinde tartışmalı olarak görüldüğünü söylemek mümkündür. Sharp (2006) yaptığı çalışmada, terör konusunun, 2000-2003 yılları arasında Sosyal Eğitim, Sosyal Bilgiler, ilk ve orta öğretimle ilgili dergilerde 38, Time Dergisinde ise 60 makalede yer bulduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar terörün en çok tartışılan konulardan birisi olması bakımından araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda terörün ülkemiz ve dünyanın süre gelen ortak sorunlarından biri olduğu ve bu sebeple çok tartışılan konulardan biri olduğu yargısına varmak mümkündür. Dikkat çeken bir başka nokta ise: çalışmada öğretmenlerin en tartışmalı olarak gördükleri “eğitim sistemi, kadrolaşma, torpil ve sınav sistemi” ile en az tartışmalı gördükleri “Evrin Teorisi ve klonlama” gibi konular, Seçgin tarafından 2009 yılında yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşürken Seçgin (2009)’un araştırmasında en tartışmalı konulardan olan “işsizlik, Türkiye-AB ilişkileri ve ekonomik kriz” gibi konular, yaptığımız çalışmada öğretmenler tarafından daha az tartışmalı olarak görülmüştür. Bu çelişkiyi ülkemizin ekonomik anlamda gelişmesi sonucu işsizlik oranlarındaki düşüşe ve Türkiye-AB ilişkilerindeki ilerlemeye bağlayabiliriz. Sonuç olarak, ülke ve dünya gündeminde basın-yayın organları ve sosyal medya araçları gibi çeşitli yollarla gündemde yer bulması, konuların tartışmalı olarak görülmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

5.1.2. Tartışmalı Konuların Öğretimi

Araştırma bulgularına göre öğretmenler, “doğal afetler, demokrasi, çevre kirliliği, çarpık kentleşme, çok kültürlülük” gibi Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla ilişkili, toplumsal yönü ağır basan ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun konuları sınıf ortamına getirmeyi tercih ederken “cemaatler, anadilde eğitim, faili meçhul cinayetler, derin devlet, parti kapatma” gibi Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile çok ilgili olmayan ve öğrencilerin gelişimsel seviyelerine uygun olmayan konuları sınıf ortamına getirmek istememektedirler. Rambosk (2011) tarafından Florida’da yapılan çalışmada, öğretmen adayları, “yasadışı göç, genetik çalışmalar ve çocuk suçları” gibi toplumsal yönü ağır basan ve öğrencinin gelişim özelliklerine uygun konuların sınıf ortamına getirilmesini isterken; “kürtaj, yaratılış inancı ve ötenazi” gibi konuların ise sınıf

ortamında ele alınmasına karşı çıkmıştır. Bu sonuçların konu seçiminde kullanılan ölçütler açısından araştırma bulguları ile örtüştüğünü söylemek mümkündür. Bu konuda yapılan bir başka çalışmada da; “insan hakları, eğitim sistemi, çevre kirliliği, demokrasi ve küresel ısınma” gibi konular sınıf ortamına en çok getirilmek istenen konular olurken “fanatizm, cemaatler, askerlik sistemi, faili meçhul cinayetler ve derin devlet” gibi konular sınıf ortamına en az getirilmek istenen konular olmuştur (Seçgin, 2009). Bu araştırma bulguları yaptığımız araştırma sonuçları ile çok büyük oranda paralellik gösterse de; dikkat çeken bir nokta; katılımcılar tarafından sınıf ortamına en az getirilmek istenen konu olan fanatizmin yaptığımız çalışmada katılımcıların (%60,7)’si tarafından sınıf ortamına getirilmek istenmesidir. Bu durumu, ülkemizde son yıllarda birçok alanda (spor, siyaset, etnik köken vb.) artan fanatizm olgusuna bağlamak mümkündür. Sonuç olarak, sınıf ortamına getirilmek istenilen konular dikkatlice incelendiğinde bu konuların daha çok toplumsal yönü ağır basan (şiddet, çok kültürlülük, göç) ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’yla ilintili (demokrasi, basın özgürlüğü, beyin göçü, doğal afetler, çarpık kentleşme ve çevre kirliliği) konular oldukları görülür. Bu bağlamda öğretmenlerin öğretim açısından sınıf ortamına getirilecek konuları, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygunluk, toplumsal açıdan önem arz etme (Gross, 1964) ve Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarına uygunluk (Hess, 2004) gibi belli ilkeler doğrultusunda seçtiğini söylemek mümkündür. Bu şekilde belli ilkeler doğrultusunda seçilerek sınıf ortamına getirilen konular öğrencilerin sürece aktif olarak katılımını sağlayacağından hedeflenen kazanımlara ulaşılması konusunda faydalı olacaktır.

Araştırma bulgularına baktığımızda dikkat çeken bir nokta da, en çok tartışmalı görülen “terör, eğitim sistemi, kadrolaşma, torpil, sınav sistemi, yolsuzluklar, yargı bağımsızlığı, işsizlik ve dini istismar” gibi konular ve az tartışmalılık derecesine sahip olması “yaratılış inancı, Evrim Teorisi, klonlama, Atatürkçülük, türban ve askerlik sistemi” gibi konular, katılımcıların sınıf ortamına getirmeyi ilk sıralarda tercih ettiği konular arasında yer almamasıdır. Bu açıdan konuların tartışmalılık derecesi ile sınıf ortamına getirilmek istenmesi arasında doğrudan bir ilişki olmadığını söylemek mümkündür. Öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış (Rambosk, 2011, Seçgin, 2009) ve konuların tartışmalılık derecesi ile sınıf ortamına getirilmek istenmesi arasında doğrudan bir ilişki olmadığı ortaya konmuştur.

Araştırma bulgularının ortaya koyduğu bir başka sonuç ise; öğrencilerin daha çok basın-yayın organlarında yer alan güncel olayları (Suriye iç savaşı, IŞİD terörü), siyasi

tartışmaları (Gezi Parkı olayları, 17 Aralık ve sonrası), yakın çevresinde yaşadığı sorunları (ailede veya mahallesinde yaşadığı problemleri) sınıf ortamına getirmesidir. Bu durumu, tartışmalı konuları ortaya çıkaran, farklı ilgi ve değerler çatışması, siyasi hassasiyet, şiddetli duyguların harekete geçirilmesi ve olaylara güncel yaklaşım tarzlarının (Berg, Graeffe ve Holden, 2003) öğrenciler üzerindeki etkisiyle açıklamak mümkündür. Bu açıdan öğrenciler sınıf ortamına, arkadaş çevresi, aile ortamı ve medya organları gibi farklı kaynaklardan etkilenmiş olarak gelmektedir. Ayrıca öğrenciler, çeşitli deneyim ve tercihlerini okul ortamına taşıdıklarından, okul ortamında karşılaştıkları birçok olay veya mesele de tartışma yaratabilmektedir (King, 2009). Sonuç olarak, çocuklar, hemen her yaşta, medya ve gelişen iletişim teknolojileri aracılığıyla tartışmalı konularla karşı karşıya kaldığı (OXFAM, 2006) için bu konuların bir şekilde sınıf ortamına gelmesi de kaçınılmaz olmaktadır. Bu sebeple, bu konuları sınıf dışında tutmaya çalışmak yerine, özgürlükçü bir sınıf ikliminde uygun yöntemlerle ele almak öğrencilerin kavrayışını ve Sosyal Bilgiler dersinin etkililiğini artıracaktır (Long ve Long, 1974).

Araştırmanın ortaya koyduğu bir başka sonuç da; tartışmalı konuların, öğrencilerin üst düzey düşünme ve iletişim gibi kişisel gelişimleri açısından çok kritik beceriler edinmesine katkı sağladığı gibi onların farklı fikirler edinerek donanımlı bireyler olarak yetişmelerine de olanak tanınmasıdır. Ayrıca vatandaşlık yeterliği kazanma, ülke ve dünya sorunlarına karşı duyarlı olma, birlikte yaşama kültürü kazandırma gibi ülkemiz ve dünya insanlığının barış ve huzur içerisinde yaşaması için gerekli kazanımları edinmesi açısından da son derece önemli olduğu yargısına ulaşılmıştır. Oulton ve diğerleri, 2004 yılında yaptıkları çalışmada, tartışmalı konuların öğretiminin, öğrencilere bilgi edinme ve analitik düşünme becerisi kazandırmanın yanı sıra onların olumlu tutum ve davranışlar edinmelerine de büyük ölçüde olanak sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Seçgin (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğrencilere “eleştirel düşünme, ifade becerisi kazanma, üst düzey düşünme becerileri kazanma, demokratik bilinç edinme ve ülke ile dünya sorunlarına duyarlılığı artırma” gibi önemli kazanımları edinme noktasında katkı sağladığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonuçları ile de uygunluk göstermektedir. Bu konuda yapılan başka bir çalışmada; tartışmalı konuların öğretimi, öğrencileri etkili vatandaş olarak yetiştirme, içerik bilgisini öğrenme, toplumsal kararlara katılmak için gerekli düşünme becerilerini edinme, toplumsal mutabakat oluşturma süreçlerinde aktif

görev alma ve farklılıkları müzakere yoluyla yönetme becerilerinin kazanımı açılarından faydalı bulunmuştur (Soley, 1996). Ayrıca tartışmalı konuların, öğrencileri geleceğin küresel vatandaşları olarak yetiştirmek için eğitimsel bir temelde sistematik olarak öğretilmesi gerekmektedir (Reitano, KivunJa ve Porter, 2009). Bu bakımdan tartışmalı konuların öğretimi, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi, öğrencilerin kişisel becerilerinin geliştirilmesi ve ülke ve dünya sorunlarına karşı duyarlı küresel bakış açısına sahip bireyler yetiştirilmesi açılarından önem arz etmektedir. Sonuç olarak, tartışmalı konuların sistematik olarak sınıf ortamına getirilmesi, öğrencilere sağlayacağı duyuşsal ve davranışsal kazanımlar açısından, genel olarak olumlu bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler tartışmalı konuların öğretimini Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili görmüş ve ders kapsamında ele alınmasının dersin hedefleri açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olduğu ve sınıf ortamına getirilmesinin faydalı olacağı sonuçlarına ulaşan Avaroğulları (2015) eğitim siteminin tartışmalı konuları daha kapsayıcı şekilde yapılandırılması gerektiğini de ortaya koymuştur. Hess tarafından 2004 yılında yapılan çalışmada, tartışma, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarını edinebilmelerine olanak sağladığından tartışmanın Sosyal Bilgiler için çok hayati olduğu ortaya konmuştur. Bu konuda Wilson, Sunal, Haas ve Laughlin (1999) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, tartışmalı güncel konuların belirli bir düzeyde sınıf ortamına getirilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştiren kurumlar, öğretmen adaylarına, tartışmalı konuların eğitimsel önemi, türleri, neden sınıf ortamına getirilmesi gerektiği ve kritik düşünme, sorgulama becerilerinin geliştirilmesine nasıl katkı sağlayacağı konularında eğitim vermesi faydalı olacaktır (Rambosk, 2011). Bu bilgiler ışığında tartışmalı konulara Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer verilmesi ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bu konuların öğretimi ile ilgili eğitilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada ulaşılan bir başka sonuca göre; öğretmenler, tartışmalı bir konuyu ele alırken demokratik ortam sağlama, tartışmayı tarafsız olarak yönetme, öğrencileri söz almaya teşvik etme, güncel olaylardan yararlanma, işlenen konuyla ilişkilendirme ve soru cevap tekniğini kullanma gibi çeşitli yöntem-teknik ve yaklaşımları tercih etmektedirler. Tartışmalı konuların sorgulayıcı ve demokratik bir yöntemle ele alınması, demokratik vatandaşlık kültürünün oluşturulmasına olanak sağlayacaktır (Misco, 2014). Bu bağlamda öğretmenin tartışmayı demokratik bir ortamda yürütmesi, öğrencilere

demokratik yaşamın gereklerini yaşayarak öğrenme fırsatı sunacağından önemlidir. Dikkat çekici bir nokta da araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamının(%97) tartışmayı tarafsız olarak yönetmeyi tercih etmesidir. Literatürde bu konuda araştırma sonuçlarını destekler nitelikte çalışmalar çoğunlukta olmasına rağmen; aksi yönde görüş ortaya koyan çalışma da bulunmaktadır. Asimeng ve Boahene (2007), Lockwood (1995) ve McBee (1996), öğretmenlerin tartışma sürecinde kişisel düşüncelerini söylememesi gerektiğini ifade ederken; Malikow (2006) öğretmenlerin tartışmalı konuları, özgün ve bütüncül bir bakış açısıyla ele alması gerektiğini; ancak görüşlerini sınıf ortamında ifade etmekten de kaçınmaması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda öğretmenin tarafsız bir şekilde süreci yönetmesinin, öğrenciyi etkileme ihtimali de düşünüldüğünde, tartışmada taraf olmasından daha iyi olacağı kanısına varılmıştır. Kelly 1986 yılında yaptığı çalışmasında tartışmalı konuların öğretimi sürecinde öğretmen rollerini; tartışma yapmaktan kaçan (Exclusive Neutrality), empoze eden (Exclusive Partiality), kendini ifade ederek tartışan (Committed Impartiality) ve demokratik tartışan (Neutral Impartiality) şeklinde ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu sınıflamada, demokratik olarak tartışan öğretmen rolüne daha yakın tutum sergilediğini söylemek mümkündür. Dikkate değer bir başka nokta ise; öğretmenlerin çok büyük çoğunluğunun öğrencileri söz almaya teşvik etme yönünde görüş bildirmesidir. Hess (2004) etkili bir tartışma ortamı oluşturmak için; yoruma açık bir konu belirlemenin her öğrencinin tartışmaya katılımını sağlamanın önemine dikkat çekmiştir. Tartışma sürecine aktif olarak katılma öğrenciyi yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunacaktır. Bunun sonucunda da öğrencilerin kavrayışını ve Sosyal Bilgiler dersinin etkililiğini artıracaktır (Long ve Long, 1974). Öğrencinin aktif olarak katıldığı üretken ve sistematik sınıf içi tartışmalar gerçekleştirilebilmek için öğrencilerin istekli hale getirilmesi, konunun aşamalı olarak ele alınması, ilgi çekici konuların belirlenmesi, ulaşılabilir güncel okuma kaynakların edinilmesi, tartışmayı canlandıracak yöntemlerin kullanılması ve öğretmen-öğrenci rollerinin dengeli olarak paylaşılması gerekmektedir (Ezzedeen, 2008). Bu bakımdan, konunun yapısına uygun yöntem ve teknikle demokratik bir sınıf ortamında yapılmayan bir sınıf içi tartışmanın beklenen faydayı sağlamakta yetersiz kalacağı söylenebilir.

Araştırmanın ortaya koyduğu önemli bir başka sonuç ise; öğretmenlerin, tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınması önündeki en önemli engelleri eğitimin sınav odaklı olması, öğretim programının yoğunluğu, öğrencilerin hazırbulunuşluk

düzeıı, öğrenci velilerinin tepkisi ve yaşanan yerin gelenek görenekleri olarak görmeleridir. Seçgin tarafından 2009 yılında yapılan çalışmada araştırma sonuçlarımızı destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmış, katılımcılar, eğitimin sınav odaklı olmasını tartışmalı konuların ele alınması önündeki en önemli engel olarak görmüş aynı zamanda yaşanan yerin örf ve adetleri ile öğrenci velilerinin tepkilerinin de engel oluşturabileceği yönünde cevaplar vermişlerdir. Bu durumu tartışmalı konuların, yapısı gereği, zaman alıcı olması (Clarke, 2005, Soley, 1996, Werner, 1998,) nedeni ile açıklamak mümkündür. Bu bağlamda eğitimin sınav odaklı yapıdan kurtarılması ve bağlantılı olarak eğitim programının yoğunluğunun azaltılması tartışmalı konuların sınıf ortamına getirilmesi açısından son derece önem arz etmektedir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri de tartışmalı konuların ele alınması önünde önemli engellerden biri olarak görülmüştür. Tartışmalı konular ‐hassas‐ konular oldukları için öğrencilerde duygusal tepkiler oluşturabilmekte (Philpott, Clabough, McConkey ve Turner, 2011) ve öğrenciler, aktif olarak tartışma sürecine katılmada isteksizlik gösterebilmektedir. Bu açıdan konuları seçerken bu çağdaki çocukların gelişimsel özelliklerinin iyi bilinmesi ve ön öğrenmelerinin dikkate alınması çok önemlidir (Asimeng ve Boahene, 2007). Öğretmenlerin velilerin tepkisini bir engel olarak görmesi de dikkate değer bir sonuçtur. Araştırmaya katılan öğretmenler, söylediklerinin yanlış anlaşılması sonucu veli tepkisiyle karşılaşmaktan çekindiklerini ifade etmişlerdir. Soley tarafından 1996 yılında yapılan çalışmada, aile tarafından suçlanma riskinin öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili yaşadıkları güçlüklerden biri olduğu ortaya konmuştur. Werner (1998) ise tartışmalı konuların öğretiminde ideal olanla uygulamalar arasındaki uyumsuzluğun nedenlerinden birinin öğretmenlerin tepki çekme kaygısı duymaları olduğu ortaya koymuştur. Bu bakımdan tartışmalı konuların öğretmen tarafından sınıf ortamına getirilmesi ve her boyutuyla ele alınabilmesi için okul, aile ve öğretmen arasındaki iletişimin çok yönlü sağlanabilmesi önemli görülmektedir. Öğretmenlerin bulunulan yerin örf ve adetlerini tartışmalı konuların önünde engel olarak görmeleri dikkate değer bir başka sonuçtur. Araştırma sonuçlarını doğrular nitelikte bulgulara ulaşan Mhlauli (2011) öğretmenlerin, tartışmalı konuların öğretimini faydalı bulduklarını; fakat toplumsal yapı, kültürel özellikler ve dini inanışlardan dolayı bazı konuların sınıf ortamına getirilmesinde zorlandıklarını tespit etmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin tartışmalı konu seçiminde buldukları bölgenin örf ve adetlerini dikkate alması gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin çok büyük çoğunluğunun, tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili bir eğitim almadığı ve bu konuda yeterli deneyimleri olmadığı için, öz yeterliklerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Tartışmalı konuların sınıf ortamına getirilmesi ile ilgi çalışma yapan Clarke (2005) öğretmenlerin, tartışmalı konuları; karmaşık, zaman alıcı bulmaları ve bu konuların öğretimiyle ilgili öz yeterliklerinin düşük olduğuna inanmamaları nedenlerine bağlı olarak sınıf ortamına getirmekten kaçındıklarını ortaya koymuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin öz yeterliklerinin artırılması için; Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştiren kurumlar, öğretmen adaylarına, tartışmalı konuların eğitimsel önemi, türleri, neden sınıf ortamına getirilmesi gerektiği ve kritik düşünme, sorgulama becerilerinin geliştirilmesine nasıl katkı sağlayacağı konularında eğitim vermelidir (Rambosk, 2011). Öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili öz yeterlikleri ancak bu şekilde artırılabilecek ve bu tür konuların sınıf ortamında uygun yöntem ve tekniklerle ele alınması sağlanarak amaçlanan kazanımların edinilmesine ortam hazırlanmış olacaktır.

Araştırmada, tartışmalı konuların öğretiminin bilgi edinme, medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri, düşünme ve problem çözüme becerileri, kişilerarası ve öz denetimsel beceriler, küresel bakış açısı ve vatandaşlık okuryazarlığı gibi becerilerinin öğrencilere kazandırılması konusunda katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda tartışmalı konuların, öğrencileri geleceğin küresel vatandaşları olarak yetiştirmek için eğitimsel bir temelde sistematik olarak öğretilmesi (Reitano ve diğ. 2009) anlayışı ön plana çıkmaktadır. Bu anlayışla, ülkemiz Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amaçlarında tartışmalı konuların öğretilmesine yönelik olduğu anlaşılan iki amaca (14 ve 17. amaçlar) yer verilerek dersin hedefleri arasında yer alan, eleştirel düşünme, kendine özgü görüş geliştirme ve ülke ve dünya sorunlarına duyarlılık gösterme gibi kazanımlara sahip bireyler yetiştirme kararlılığı ortaya konulmuştur. Bu bağlamda tartışmalı konuların, öğrencilerimizi başkalarıyla uyum içerisinde çalışan, sosyal eşitliği içselleştirmiş, demokratik katılımı benimsemiş ve problemlere toplumsal ve küresel bağlamda çözümler üretebilen geleceğin etkin vatandaşları (Cogan ve Derricott, 2014) olarak yetiştirmesine ortam hazırlayacağını söylemek mümkündür.

Bu ifadeler ışığında öğrencilerimizi içinde yaşadığımız çağın becerileri ile donatılmış, demokratik haklarını bilen ve küresel bakış açısıyla ulusal ve uluslararası sorunlara çözüm üretebilen bireyler olarak yetiştirmek istiyorsak tartışmalı konuların öğretilmesine eğitim programlarında yer vermemiz gerektiğini söyleyebiliriz.

5.2. ÖNERİLER

Bu çalışmada elde edilen bulgu, sonuç ve tecrübeler doğrultusunda aşağıdaki önerileri yapabiliriz.

1. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, tartışmalı konuların öğretimi ve öğrenciye kazandıracaklarıyla ilgili olumlu görüş bildirmelerine rağmen konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili eğitim almadıklarından öğretmenlerin öz yeterliklerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, öğretmen adayları hizmet öncesinde meslekteki öğretmenler ise hizmet içi eğitimle bu tür konuların öğretimi konusunda yetiştirilebilir.
2. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler tartışmalı konuların öğretimini Sosyal Bilgiler dersinin ve eğitimin genel amaçları ile ilgili görmüş ve ders kapsamında ele alınmasının dersin hedefleri açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda Tartışmalı konuların, eğitimin genel amaçları ve Sosyal Bilgiler dersinin amaçları açısından önemi dikkate alınarak, bu tür konulara, sınıf düzeylerinin gelişimsel özelliklerine uygun olarak, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda daha fazla yer verilebilir.
3. Çalışmamızda öğretmenler, tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınması önündeki en önemli engelleri eğitimin sınav odaklı olması, program yoğunluğu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi, öğrenci velilerinin tepkisi olarak görmüşlerdir. Bu açıdan tartışmalı konuların öğretimini okul yöneticileri, veliler ve öğrenciler açısından da ele alacak çalışmalar yaparak tartışmalı konuların öğretimi önündeki engeller azaltılabilir.
4. Yaptığımız çalışma sırasında tartışmalı konuların uygulama boyutunu gözlemlerle daha net olarak ortaya koyma gerekliliği belirlemiştir. Bu durumdan hareketle konuların öğretim boyutunu çeşitli açılardan ortaya koyacak çalışma yapılabilir.
5. Tartışmalı konuların öğretimini her boyutuyla ele alacak bir ders kitabı hazırlanarak konunun öğretimi sistematik bir temel oturtulabilir.
6. Yaptığımız çalışma sürecinde ülkemizde tartışmalı konuların öğretiminin çeşitli açılardan değerlendirildiği bir organizasyonun olmadığına tespit ettik. Bu eksikliğin ortadan kaldırılması için bir çalıştay düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif Öğrenme*. 12. Basım. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Afetinan, A. (1969). *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Akınoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan Ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi*. 25. Basım. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Armağan, İ. (1983). *Yöntembilim*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları
- Arslan, A. (2004). Türkiye’de Medya Sektörünün ve Medya Çalışanlarının Sorunları. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6 (1)
- Asimeng-Boahene, L. (2007). Creating Strategies to Deal with Problems of Teaching Controversial Issues in Social Studies Education in African Schools. *Intercultural Education*, 18(January 2015), 231–242. doi:10.1080/14675980701463588
- Ata, B. (2006). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yansıtıcı Soruşturma Geleneği ve Oluşturmacılık Yaklaşımı*. Eğitimde Çağdaş Yönelimler III: Yapılandırmacılık ve Eğitimde Yansımaları Sempozyumunda Sunulan Bildiri. Özel Tevfik Fikret Okulları, İzmir, 29 Nisan
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması. *Nwsa: Education Sciences*, 9 (6), 139-150.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeleri*. (10. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bandura, A. (1995). Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies. İçinde, A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in Changing Societies* (ss. 1–45). New York: Cambridge University Press.
- Barr, R., J. L. Barth ve S. S. Shermis (1978). *The Nature of The Social Studies*. California: ETC Publication.
- Berg, W., Graeffe, L., Holden, C., (Organization), C. I. and C. E., and Education, L. M. U. I. P. S. (2003). Teaching controversial issues: a European Perspective, 17. Retrieved from <http://cice.londonmet.ac.uk/fms/MRSite/Research/cice/pubs/guidelines/guidelines-01.pdf>
- Byford, J., Lennon, S., and Russell, W. B. (2009). Teaching Controversial Issues in the Social Studies: A Research Study of High School Teachers. *The Clearing House*, 82, 165–170. doi:10.3200/TCHS.82.4.165-170
- Camicia, S. P. (2008). Deciding What Is a Controversial Issue: A Case Study of Social Studies Curriculum Controversy. *Theory and Research in Social Education*, 36 (October 2014), 298–316. doi:10.1080/00933104.2008.10473378
- Cannard, K. (2005). Embracing Controversy in the Classroom. *Science Scope*, 28 (8), 14-17

- Clarke, P. (2005). Teaching Controversial Issues: A four-step classroom strategy for clear thinking on controversial issues. *BCTF/CIDA Global Classroom Initiative 2005*.
- Cline, W.C. (1953). Teaching Controversial Issues. *Peabody Journal of Education*. 30 (6), 336-338.
- Cogan, J. and Derricott, R. (Eds.). (2014). *Citizenship Education for the 21st Century: An International Perspective on Education*. Routledge.
- Cooling, T. (2012). What is a Controversial Issue? Implications for The Treatment of Religious Beliefs in Education. *Journal of Beliefs and Values*, 33 (September 2014), 169–181. doi:10.1080/13617672.2012.694060
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. California: Sage Publication Inc
- Creswell, J. W. Research Design. (2014). (Çeviri Ed. S. Beşir Demir). Araştırma Deseni: Nitel, Nicel Karma Yöntem Yaklaşımları. 4. Baskıdan Çeviri. Ankara: Eğiten Kitap
- Creswell, J. W. ve Clark, P. *Karma Yöntem Araştırmaları*. (2014). (Çev. Y. Dede ve S.B. Demir (Ed)). Ankara: Anı Yayıncılık.(Eserin orijinali 2011’de yayımlandı).
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1927/1954). *The Public and Its Problems*. New York: H. Holt.
- Doğanay, A., Taş, M. A., ve Erden, Ş. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13 (4), 511-546.
- Duban, N. ve Yelken, T.Y. (2010). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Öğretmen Özellikleriyle İlgili Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 343 – 360
- Dube, O. (2009). Addressing Current Controversial Issues through the Social Studies Curriculum : Making Social Studies Come Alive. *European Journal of Educational Studies*, 1 (1), 25-34.
- Ersoy, F. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konulara Katılımını Etkileyen Etmenler. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 24-48
- Eser, A. ve Terzi, H. (2008). Türkiye'de İşsizlik Sorunu ve Avrupa İstihdam Stratejisi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30 (30).
- Ezzedeem, S. R. (2008). Facilitating Class Discussions around Current and Controversial Issues: Ten Recommendations for Teachers. *College Teaching*, 56 (4), 230-236.
- Gallo, M. (1996). Controversial Issues in Practice. Social Education, *National Council for the Social Studies*, 60 (1).
- Genetik Terimler Sözlüğü. <http://www.thd.org.tr/thdData/Books/723/genetik-terimler-sozlugu.pdf> adresinden 6 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Gibbs, R.G. (2007). *Analyzing Qualitative Data*. London: Sage Publication Inc

- Gross, R. E., and National Council for the Social Studies, W. D. (1964). How to Handle Controversial Issues. *How to Do It Series*, Number 14.
- Gürol, M. (2002.) Eğitim Teknolojisinde Yeni Paradigma: Oluşturmacılık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 159-183.
- Hahn, C. L., and Tocci, C. M. (1990). Classroom Climate and Controversial Issues Discussions: A Five Nation Study. *Theory and Research in Social Education*, 18(October 2014), 344–362. doi:10.1080/00933104.1990.10505621
- Hand, M., and Levinson, R. (2012). Discussing Controversial Issues in the Classroom. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (6), 614–629. doi:10.1111/j.1469-5812.2010.00732.x
- Harwood, A. M. and Hahn, C. L. (1990). *Controversial Issues in the Classroom*. ERIC Digest.
- Heigham, J. and Croker, R (2009). *Qualitative Research in Applied Linguistics a Practical Introduction*. New York : Palgrave McMillan
- Henning, J. E. (2005). Leading Discussions: Opening Up The Conversation. *College Teaching*, 53 (October 2014), 90–94. doi:10.3200/CTCH.53.3.90-94
- Hess, D. E. (2002). Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms: Learning from Skilled Teachers. *Theory and Research in Social Education*, 30 (October 2014), 10–41. doi:10.1080/00933104.2002.10473177
- Hess, D. E. (2004). Controversies about Controversial Issues in Democratic Education. *Political Science and Politics*, 37 (02), 257-261.
- Hess, D. E. (2004). Discussion in Social Studies: Is it Worth the Trouble?. *Social Education*, 68 (2), 151-157.
- Kan, Ç. (2010). Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 663-672
- Kanca, A. (2012). Türkiye’de İşsizlik ve İktisadi Büyüme Arasındaki Nedenselliğin Ampirik Bir Analizi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2).
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (25. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kelly, T. (1986). Discussing Controversial Issues: Four Perspectives on the Teacher’s Role. *Theory and Research in Social Education*, 14, 113–138.
- King, J. T. (2009). Teaching and Learning about Controversial Issues: Lessons from Northern Ireland. *Theory and Research in Social Education*, 37 (September 2014), 215–246. doi:10.1080/00933104.2009.10473395
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8 (16), 269–282.
- Lockwood, A. L. (1995). Controversial Issues: The Teacher's Crucial Role. *Social Education*, 60 (1), 28-31.

- Long, S. and Long, R. (1974). Correlates of Open Discussion of Controversy in the Social Studies Classroom. <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED095062>
- Malikow, M. (2006). Engaging Students in Controversial Issues. *Kappa Delta Pi Record*, 42(January 2015), 106–108. doi:10.1080/00228958.2006.10516444
- Mary, E. and Margaret, A. (1999). Perspectives of Social Studies Over a Quarter of a Century : Reflections from Veteran Social Studies Leaders.
- McBee, R. H. (1995). Can Controversial Issues be Taught in the Early Grades? The Answer is Yes!, *Social Education*, 60 (1), 38-41
- MEB, (2005). *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 6 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Mhlauli, M. B. (2011). Teaching for Gender Equality in Primary Schools in Botswana: Reality or Illusion? *European Journal of Social Sciences*, 24 (2), 134–143.
- Miller Jr, H. L. and Flores, D. (2011). Teaching Controversial Issues, Liberally. *Effective College and University Teaching: Strategies and Tactics for the New Professoriate*, 155.
- Miller, H. L. and Flores, D. (2011). Teaching Controversial Issues, Liberally. In Buskist, W. and Benassi, V. A. (Eds.), *Effective College and University Teaching: Strategies and Tactics for the New Professoriate* (pp. 155-162). SAGE
- Misco, T. (2013). The Importance of Context for Teaching Controversial Issues in International Settings, 42 (1), 5.
- Misco, T. (2014). We are Only Looking for the Right Answers : The Challenges of Controversial Issue Instruction in South Korea. *Asia Pacific Journal of Education* (November), 37–41. doi:10.1080/02188791.2014.940031
- National Council for the Social Studies (NCSS). (2003). Etkili Bir Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğrenimi Düşüncesi (çev. S. Yazıcı). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (6), 427-439.
- National Council for the Social Studies. (2007, September). Academic Freedom and the Social Studies Teacher. *Social Education*, 71 (5), 282-283.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. and Grace, M. (2004). Controversial Issues: Teachers' Attitudes and Practices in the Context of Citizenship Education, (October 2014), 37–41. doi:10.1080/0305498042000303973
- Oxfam, G. B. (2006). Teaching Controversial Issues. Retrieved March, 9, 2009.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. Öztürk, C. (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. (Üçüncü Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Dilek D. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. Öztürk, C. Dilek, D. (Editörler). (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*. (6. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖYEGM, M. (2008). Öğretmen Yeterlikleri Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri (1. Baskı). Ankara: Devlet Kitapları.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. and Turner, T. N. (2011). Controversial Issues: To Teach or Not to Teach? That is the Question! *The Georgia Social Studies Journal*, 1 (1), 32–44.
- Qualifications and Curriculum Authority (QCA). (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Rambosk, P. D. (2011). *Florida Pre-Service Teachers ' and Their Attitude towards the Use of Controversial Issues*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida State University, Florida
- Regan, B. (2008, July 1). Why We Need to Teach 21st Century Skills—And How to Do It [Electronic Version]. *MultiMedia and Internet @ Schools*. Retrieved September 17, 2014 from <http://www.mmischools.com/Articles/ReadArticle.aspx?ArticleID=13809>
- Reitano, P. , KivunJa, C. and Porter, K. Australian Association for Research in Education – 2009 www.citizenshipfoundation.org.uk/.../0118.pd
- Safran, M. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Tay, B., Öcal, A. (Editörler). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Üçüncü Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Seçgin, F. (2009). *Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Algı, Tutum ve Görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Sharp, K.A., (2006). *An Historical Anaylsis of the Presentation of Controversial Issues in Journals Published by the National Council for the Social Studies (NCSS): 1973 – 2003*. A Dissertation Presented for the Doctor of Education Degree The University of Tennessee, Knoxville, UMI Number: 3251160.
- Snyder, A. (1951). Place of Controversial Issues in Teacher Education. *Educational Leadership*, 329-333.
- Soley, M. (1996). If It's Controversial, Why Teach It?. *Social Education*, 60, 9-14.
- Stradling, R. (1984). The Teaching of Controversial Issues: an Evaluation[1]. *Educational Review*, 36(October 2014), 121–129. doi:10.1080/0013191840360202
- Türk Dil Kurumu. *Genel Türkçe Sözlük*.
http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.554cc34404b3f5.96517907 adresinden 6 Nisan, 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982). https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf adresinden 6 Nisan, 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Werner, W. (1998). Whatever Happened to Controversy?. *Canadian Social Studies*, 32 (4), 117-20.

- Wilson, E.; C. Sunal; M. Haas; and M. Laughlin. (1999) Teachers' Perspectives on Incorporating Current Controversial Issues into the Curriculum. Paper Presented at the College and University Faculty Assembly at the Annual Meeting of the National Council for the Social Studies in Orlando Fl.
- Wolk, S. (2003). Teaching for Critical Literacy in Social Studies. *The Social Studies*. doi:10.1080/00377990309600190
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1-2), 68-75
- Yazıcı, S. ve Seçgin, F. (2010). Tartışmalı Konular ve Öğretimine İlişkin Bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 488-501
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8. Basım) Ankara: Seçkin Yayıncılık

EKLER

EK 1

Değerli Öğretmenlerim;

Bu anket, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşünceleri” konulu bir bilimsel çalışma için hazırlanmıştır. Sizden beklenen soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamanızdır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. Ahmet Çopur

Tartışmalı Konu Nedir?: Siyasi, ekonomik, sosyal, dini veya kişisel alanlarda; farklı değer, inanç veya ilgilere dayanan, farklı görüş, düşünce ve bakış açılarının olduğu; toplumun genelini ilgilendiren güncel veya süre gelen konular.

1. BÖLÜM

- 1) Cinsiyetiniz: ()Kız ()Erkek
 2) Mesleki Kıdeminiz(Yıl): () 1-5 () 6-10 ()11-15 ()16 ve Üstü
 3) Mezuniyet Branşınız: () Sosyal Bilgiler ()Tarih () Coğrafya
 4) Tartışmalı Konuların Öğretimi İle İlgili Bilginiz Var mı? ()Evet- () Hayır

2. BÖLÜM:

Aşağıdaki tabloda tartışmalı konu kapsamına girebilecek konular alfabetik sıraya göre yer almaktadır. Bunların ne derece tartışmalı olduğunu belirlemek için size en uygun seçeneği lütfen daire içerisine alarak işaretleyiniz.

(5) En Çok Tartışmalı, (4) Oldukça Tartışmalı, (3) Orta Tartışmalı, (2) Çok Az Tartışmalı, (1) Hiç Tartışmalı Değil

1. Ana Dilde Eğitim	5 4 3 2 1	25. Fanatizm	5 4 3 2 1	49. Özel Eğitim	5 4 3 2 1
2. Askerlik Sistemi	5 4 3 2 1	26. Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik	5 4 3 2 1	50. Parti Kapatma	5 4 3 2 1
3. Atatürkçülük	5 4 3 2 1	27. Göç	5 4 3 2 1	51. Rüşvet	5 4 3 2 1
4. Basın Özgürlüğü	5 4 3 2 1	28. Hayvan Hakları	5 4 3 2 1	52. Sağlık Reformu	5 4 3 2 1
5. Beyin Göçü	5 4 3 2 1	29. İnsan Hakları	5 4 3 2 1	53. Seçim Sistemi	5 4 3 2 1
6. Cemaatler	5 4 3 2 1	30. İnternet	5 4 3 2 1	54. Sınav Sistemleri	5 4 3 2 1
7. Çarpık Kentleşme	5 4 3 2 1	31. İşsizlik	5 4 3 2 1	55. Silahsızlanma	5 4 3 2 1
8. Çeteleşme	5 4 3 2 1	32. Kadrolaşma	5 4 3 2 1	56. Şiddet	5 4 3 2 1
9. Çevre Kirliliği	5 4 3 2 1	33. KPSS	5 4 3 2 1	57. Tarım Politikaları	5 4 3 2 1
10. Çok Kültürlülük	5 4 3 2 1	34. Kıbrıs Sorunu	5 4 3 2 1	58. Terör	5 4 3 2 1
11. Darbe ve İhtilaller	5 4 3 2 1	35. Klonlama	5 4 3 2 1	59. Torpil(İltimas)	5 4 3 2 1
12. Demokrasi	5 4 3 2 1	36. Kuzey Irak Sorunu	5 4 3 2 1	60. Türban	5 4 3 2 1
13. Derin Devlet	5 4 3 2 1	37. Kültürel Yozlaşma	5 4 3 2 1	61. Türkiye- ABD İlişkileri	5 4 3 2 1
14. Dış Siyaset	5 4 3 2 1	38. Küreselleşme	5 4 3 2 1	62. Türkiye- AB İlişkileri	5 4 3 2 1
15. Dini İstismar	5 4 3 2 1	39. Küresel Isınma	5 4 3 2 1	63. Trafik	5 4 3 2 1
16. Doğal Afetler	5 4 3 2 1	40. Küresel Kriz	5 4 3 2 1	64. TV Yayınları	5 4 3 2 1
17. Eğitim Sistemi	5 4 3 2 1	41. Kürt Sorunu	5 4 3 2 1	65. Yabancı Dilde Eğitim	5 4 3 2 1
18. Emperyalizm	5 4 3 2 1	42. Laiklik	5 4 3 2 1	66. Yargı Bağımsızlığı	5 4 3 2 1
19. Enflasyon	5 4 3 2 1	43. Madde Bağımlılığı	5 4 3 2 1	67. Yaradılış İnancı	5 4 3 2 1
20. Ekonomik Kriz	5 4 3 2 1	44. Medya	5 4 3 2 1	68. Yolsuzluklar	5 4 3 2 1
21. Ermeni Sorunu	5 4 3 2 1	45. Misyonerlik	5 4 3 2 1	69. YÖK	5 4 3 2 1
22. Evrim Teorisi	5 4 3 2 1	46. Nükleer Santraller	5 4 3 2 1	70. Zorunlu Din Eğitimi	5 4 3 2 1
23. Etnik Sorunlar	5 4 3 2 1	47. ÖSS	5 4 3 2 1		
24. Faili Meçhul Cinayetler	5 4 3 2 1	48. Özelleştirme	5 4 3 2 1		

Diğer Sayfaya Geçiniz.

3. BÖLÜM:

Bazı tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi veya getirilmemesi konusunda düşünceniz olabilir. Aşağıdaki tartışmalı konulardan sınıfa getirilmesi gerektiğini düşündüğünüz için (2) yi, getirilmemesi gerektiğini düşündünüz için (1) i, fikriniz yoksa (0) ı daire içerisine alınız.

(2) Getirilmeli, (1) Getirilmemeli, (0) Fikrim Yok

1. Ana Dilde Eğitim	2 1 0	25. Fanatizm	2 1 0	49. Özel Eğitim	2 1 0
2. Askerlik Sistemi	2 1 0	26. Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik	2 1 0	50. Parti Kapatma	2 1 0
3. Atatürkçülük	2 1 0	27. Göç	2 1 0	51. Rüşvet	2 1 0
4. Basın Özgürlüğü	2 1 0	28. Hayvan Hakları	2 1 0	52. Sağlık Reformu	2 1 0
5. Beyin Göçü	2 1 0	29. İnsan Hakları	2 1 0	53. Seçim Sistemi	2 1 0
6. Cemaatler	2 1 0	30. İnternet	2 1 0	54. Sınav Sistemleri	2 1 0
7. Çarpık Kentleşme	2 1 0	31. İşsizlik	2 1 0	55. Silahsızlanma	2 1 0
8. Çeteleşme	2 1 0	32. Kadrolaşma	2 1 0	56. Şiddet	2 1 0
9. Çevre Kirliliği	2 1 0	33. KPSS	2 1 0	57. Tarım Politikaları	2 1 0
10. Çok Kültürlülük	2 1 0	34. Kıbrıs Sorunu	2 1 0	58. Terör	2 1 0
11. Darbe ve İhtilaller	2 1 0	35. Klonlama	2 1 0	59. Torpil(İltimas)	2 1 0
12. Demokrasi	2 1 0	36. Kuzey Irak Sorunu	2 1 0	60. Türban	2 1 0
13. Derin Devlet	2 1 0	37. Kültürel Yozlaşma	2 1 0	61. Türkiye- ABD İlişkileri	2 1 0
14. Dış Siyaset	2 1 0	38. Küreselleşme	2 1 0	62. Türkiye- AB İlişkileri	2 1 0
15. Dini İstismar	2 1 0	39. Küresel Isınma	2 1 0	63. Trafik	2 1 0
16. Doğal Afetler	2 1 0	40. Küresel Kriz	2 1 0	64. TV Yayınları	2 1 0
17. Eğitim Sistemi	2 1 0	41. Kürt Sorunu	2 1 0	65. Yabancı Dilde Eğitim	2 1 0
18. Emperyalizm	2 1 0	42. Laiklik	2 1 0	66. Yargı Bağımsızlığı	2 1 0
19. Enflasyon	2 1 0	43. Madde Bağımlılığı	2 1 0	67. Yaradılış İnancı	2 1 0
20. Ekonomik Kriz	2 1 0	44. Medya	2 1 0	68. Yolsuzluklar	2 1 0
21. Ermeni Sorunu	2 1 0	45. Misyonerlik	2 1 0	69. YÖK	2 1 0
22. Evrim Teorisi	2 1 0	46. Nükleer Santraller	2 1 0	70. Zorunlu Din Eğitimi	2 1 0
23. Etnik Sorunlar	2 1 0	47. ÖSS	2 1 0		
24. Faili Meçhul Cinayetler	2 1 0	48. Özelleştirme	2 1 0		

Diğer Sayfaya Geçiniz.

4. BÖLÜM:

Aşağıdaki maddelerde tartışmalı konuların sınıfta işlenmesi veya ele alınması ile ilgili düşünceniz sorulmaktadır. Lütfen size uygun gelen seçeneği daire içerisine alarak işaretleyiniz.

(5) Kuvvetle Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum
Tartışmalı konuların sınıfta ele alınması veya öğretimi...

1. Eğitim programlarında yer almalıdır.	5 4 3 2 1	20. Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.	5 4 3 2 1
2. Branşıyla ilgili değildir.	5 4 3 2 1	21. Sosyal anlamayı artırır.	5 4 3 2 1
3. Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir.	5 4 3 2 1	22. Öğrencileri farklı gruplara karşı ön yargılı yapar.	5 4 3 2 1
4. Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.	5 4 3 2 1	23. Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır.	5 4 3 2 1
5. Sınıfta hoşgörü kültürünü artırır.	5 4 3 2 1	24. Öğrencilerin tutumlarını değiştirir.	5 4 3 2 1
6. Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir.	5 4 3 2 1	25. Öğrencilerin Türkçe'yi doğru ve güzel kullanma becerisini geliştirir.	5 4 3 2 1
7. Demokratik eğitimin gereğidir.	5 4 3 2 1	26. Sınıfta karmaşa yaratır.	5 4 3 2 1
8. Yurttaşlık yeterliliği için gereklidir.	5 4 3 2 1	27. Öğrencilere sorumluluk kazandırır.	5 4 3 2 1
9. Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.	5 4 3 2 1	28. Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.	5 4 3 2 1
10. Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	5 4 3 2 1	29. Öğrencilerin dinleme düzeyini yükseltir.	5 4 3 2 1
11. Sınıfı canlı tutar.	5 4 3 2 1	30. Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır.	5 4 3 2 1
12. Birlikte yaşama kültürünü destekler.	5 4 3 2 1	31. Öğrencilerde merak uyandırır.	5 4 3 2 1
13. İfade becerisini geliştirir.	5 4 3 2 1	32. Okul dışında tutulmalıdır.	5 4 3 2 1
14. Eleştirel düşünme için gereklidir.	5 4 3 2 1	33. Sınıfta otorite boşluğu yaratır.	5 4 3 2 1
15. Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.	5 4 3 2 1	34. Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır.	5 4 3 2 1
16. Sınıfta çatışma yaratır.	5 4 3 2 1	35. Öğrencilerin taraf tutmasına yol açar.	5 4 3 2 1
17. Empati kurmayı artırır.	5 4 3 2 1	36. Ön yargıların giderilmesini sağlar.	5 4 3 2 1
18. Tartışma kültürünü geliştirir.	5 4 3 2 1	37. Sosyal anlamayı geliştirir.	5 4 3 2 1
19. Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir.	5 4 3 2 1	38. Öğrencilerin kişisel gelişimleri için gereklidir.	5 4 3 2 1

Diğer Sayfaya Geçiniz.

5.BÖLÜM:

Aşağıdaki maddelerde tartışmalı konuların öğretim süreçleri ile ilgili görüşünüz sorulmaktadır. Lütfen görüşünüze en uygun seçeneği daire içerisine alarak işaretleyiniz.

(5) Her zaman, (4) Sık sık, (3) Bazen, (2) Nadiren, (1) Hiçbir zaman
Tartışmalı konuları sınıfa getirmek için...

- | | | | |
|---|-----------|---|-----------|
| 1. Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırım. | 5 4 3 2 1 | 11. Yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetirim. | 5 4 3 2 1 |
| 2. Güncel olaylardan yararlanırım. | 5 4 3 2 1 | 12. Öğrencilerin ilgilerini dikkate alırım. | 5 4 3 2 1 |
| 3. Konu hakkında öğrencilere ön bilgi veririm. | 5 4 3 2 1 | 13. Örnek olay incelemesi yaptırırım. | 5 4 3 2 1 |
| 4. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanırım. | 5 4 3 2 1 | 14. Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlarım. | 5 4 3 2 1 |
| 5. Farklı branşlardan yararlanırım. | 5 4 3 2 1 | 15. Görüş geliştirme tekniğini kullanırım. | 5 4 3 2 1 |
| 6. Soru cevap tekniğini uygularım. | 5 4 3 2 1 | 16. Önceden planlama yaparım. | 5 4 3 2 1 |
| 7. İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırım. | 5 4 3 2 1 | 17. Demokratik ortam sağlarım. | 5 4 3 2 1 |
| 8. Öğrencilerin sorularına göre işlerim. | 5 4 3 2 1 | 18. Problem çözme tekniğini uygularım. | 5 4 3 2 1 |
| 9. Öğrencilerin söz almaları için onları teşvik ederim. | 5 4 3 2 1 | 19. Konuların bir sonuca ulaşmasını sağlarım. | 5 4 3 2 1 |
| 10. İşlenen konuyla ilişkili olmasına dikkat ederim. | 5 4 3 2 1 | 20. Öğrencilerin kendi düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerim. | 5 4 3 2 1 |

6. BÖLÜM:

Tartışmalı konuların etkin bir biçimde öğretilmesinin önündeki engeller nelerdir? Tartışmalı konuları sınıfa getirirken çekindiğiniz veya karşılaştığınız engelleri düşünerek size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

(5) Her Zaman Engel (4)Sık Sık Engel, (3) Bazen Engel, (2) Nadiren Engel, (1) Hiç Engel Değil

- | | | | |
|--|-----------|---|-----------|
| 1. Okul idaresinin tepkisi. | 5 4 3 2 1 | 8. Tartışmayı yönetememek. | 5 4 3 2 1 |
| 2. Öğrenci velilerinin tepkisi. | 5 4 3 2 1 | 9. Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu. | 5 4 3 2 1 |
| 3. Öğrencilerin tepkisi. | 5 4 3 2 1 | 10. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi. | 5 4 3 2 1 |
| 4. Hakkımda soruşturma açılma korkusu. | 5 4 3 2 1 | 11. Bulunulan yerin örf ve adetleri. | 5 4 3 2 1 |
| 5. Programın yoğunluğu. | 5 4 3 2 1 | 12. Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği. | 5 4 3 2 1 |
| 6. Eğitimin sınav odaklı olması. | 5 4 3 2 1 | 13. Yanlış anlaşılma korkusu. | 5 4 3 2 1 |
| 7. Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali. | 5 4 3 2 1 | 14. Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması. | 5 4 3 2 1 |

Katılımınız için teşekkür ederim.

Ek 2**GÖRÜŞME FORMU**

1. Size göre tartışma kavramı ne anlam ifade ediyor?
2. Size göre tartışmalı konu nedir? Bir tartışmalı konuyu diğer konulardan ayıran özellikler nelerdir?
3. Size göre hangi konular tartışmalıdır? Örnek verebilir misiniz?
4. Sizce öğretim açısından hangi tartışmalı konular sınıf ortamına taşınmalıdır? Neden? Hangisini daha fazla tercih ederseniz?
5. Öğrenciler daha çok hangi tartışmalı konuları sınıf ortamına getiriyor? Sizin bu tartışmalı konulara yaklaşımınız nasıl oluyor?
6. Tartışmalı konuların öğretiminde nasıl bir ders süreci izliyorsunuz? Bir tartışmalı konuyu ele aldıktan sonra- öğretimin amacına ulaşım ulaşmadığına yönelik- herhangi bir değerlendirme yapıyor musunuz?
7. Tartışmalı konuların öğretiminde, hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır? Neden?
8. Tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili yaşadığınız zorluklar var mı? Bu zorlukların kaynakları kimler veya nelerdir?
9. Öğrenciler, tartışmalı bir konuyu ele alırken düşüncelerine dayanak olarak daha çok hangi kaynakları kullanıyor? Sizce en geçerli olanı hangisidir?
10. Öğrencilerin tartışmalı konularla ilgili tartışmaları nerede son bulmalı?
11. Tartışmalı konularla ilgili deneyimlerinizden bahsedebilir misiniz?
12. Tartışmalı konuların öğretiminde kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Yeterli-yetersiz hissetmenizin sebepleri nelerdir?
13. Tartışmalı konular neden öğretilmelidir? Bu konuların öğrencilere kazandırdıkları neler olabilir?
14. Ulusal ve uluslararası boyutta, tartışmalı konuların öğretiminin önemi ne olabilir?



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125/605/5159083

10/11/2014

Konu: Ahmet ÇOPUR'a ait
Tez Çalışma Onayı

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi
b) 13/10/2014 tarih ve 31807 sayılı yazınız.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ahmet ÇOPUR'un "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Eğitimine İlişkin Algı, Tutum ve Görüşlerin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını Osmangazi, Nilüfer, Yıldırım, Karacabey ve Mustafakemalpaşa ilçelerinde bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulama isteği ile ilgili onay ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgilinin çalışmasının tamamlanmasından sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğümüze çalışmanın sonucu ile ilgili bilgi verilmesini arz ederim.

Mustafa KAHYA
Vali a.
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EK:
1-Makam Onayı (1 Sayfa)

Recep ÇELİK
M.H.K.T.
Güvenli Elektronik İmzalı
Aan De Ayhıdır.
10 Kasım 2014

Yeni Hükümet Konağı A Blok 16050 Osmangazi/BURSA
Elektronik Ağ: www.bursameb.gov.tr
e-posta: arge16@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: İbrahim ATAMAN Şb. Müdürü
Tel: (0 224) 256 70 00
Faks: (0 224) 256 66 80

ÖZ GEÇMİŞ

Araş. Gör. Ahmet ÇOPUR

Tel: + 90(0224)2942596 e-mail:ahmetcopur@uludag.edu.tr



EĞİTİM

Yüksek Lisans, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fak. Sosyal Bilgiler A.B.D.
(Devam Ediyor)

Lisans, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

YAYINLAR / BİLDİRİLER / RAPORLAR / SEMİNERLER

Kitaplar

Uluslararası Dergilerde Çıkan Yayınlar

Uluslararası Kongre Bildirileri

Ulusal Hakemli Dergilerde Çıkan Yayınlar

Ulusal Kongre Bildirileri

Tezler

Yönetilen Yüksek Lisans Tezleri

Yönetilen Doktora Tezleri

ÜYELİKLER

İŞ DENEYİMİ

- Milli Eğitim Bakanlığı'nda Çeşitli Görevlerde 10 yıl

DÜZENLENEN KONFERANSLAR

FAALİYETLER

DERSLER