



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TARTIŞILAN KONULARIN İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMLARINDA
YER ALIP ALMAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(Malatya İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serkan DENİZ

Danışman: Prof. Dr. Feridun MERTER

Malatya-2018

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TARTIŞILAN KONULARIN İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMLARINDA
YER ALIP ALMAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(Malatya İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serkan DENİZ

Danışman: Prof. Dr. Feridun MERTER

Malatya-2018

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Serkan DENİZ tarafından hazırlanan TARTIŞILAN KONULARIN İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMLARINDA YER ALIP ALMAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (MALATYA İLİ ÖRNEĞİ) başlıklı bu çalışma, 11.05.2018 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Feridun MERTER
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Feridun MERTER
Üye : Prof. Dr. Nevzat BATTAL
Üye : Doç. Dr. Akın EFENDİOĞLU
Üye :



O N A Y

11/05/2018

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Feridun MERTER'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Tartışılan Konuların İlkokul Programlarında Yer Alıp Almamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri (Malatya İli Örneği)** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Serkan DENİZ

ÖN SÖZ

Toplumun genelini ilgilendiren; ekonomik, siyasi, sosyal, dini vb. alanlarla ilgili olabilen; farklı algı, tutum, değer ve inançlara dayanan; farklı görüşlerin ve bakış açılarının olduğu konular olarak tanımlanabilecek tartışmalı konular; istemli veya istemsiz bir şekilde sınıf ortamına taşınmaktadır. Bu tartışmalı konular, belli bir plan çerçevesinde ve etkili öğretim yöntemleri aracılığıyla öğrencilere sunulursa; öğrencilerde karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, etkili iletişim kurma ve demokratik değerler edinme gibi beceriler ileri seviyelere taşınacaktır. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konulara ilişkin bakış açılarının, tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin, tartışmalı konuların öğretilmesinde yaşanan güçlüklerin bilinmesi son derece önemlidir. Bu düşünceden hareketle, araştırmada sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların doğası ve öğretimine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Araştırma süresince her an desteğini hissettiren ve değerli zamanını benimle paylaşan danışmanım Prof. Dr. Feridun MERTER'e, ayrıca lisansüstü eğitimim sürecince her ihtiyaç duyduğum anda yanımda olan sayın hocalarım Prof. Dr. Nevzat Battal, Dr. Öğretim Üyesi Başak KASA AYTEN ve Dr. Öğretim Üyesi Hasan AYDEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her aşamasında yanımda olan, bana sonsuz bir sabır ve sevgiyle destek olan değerli aileme teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmamı genç yaşta hayata gözlerini yuman canım kardeşim Erkan DENİZ'e ithaf ediyorum.

Serkan DENİZ

ÖZET

TARTIŞILAN KONULARIN İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMLARINDA YER ALIP ALMAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (Malatya İli Örneği)

DENİZ, Serkan
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Feridun MERTER
Ocak-2018, XII+159 sayfa

Bu araştırmada; tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alması veya almaması ve bu konuların öğretimi konusunda sınıf öğretmenlerinin düşüncelerini tespit etmek ve bu düşünceleri; tartışmalı konuların tanımı, öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, öğretimin değerlendirilmesi, bu konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar, bu konuların öğretiminde yaşanan güçlükler gibi boyutlar açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın modeli “durum çalışması”dır.

Çalışma grubunun belirlenmesinde olasılık dışı örnekleme çeşitlerinden birisi olan uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya iline bağlı Battalgazi, Yeşilyurt, Doğanşehir, Kale, Arguvan, Darende ve Akçadağ ilçelerinde yer alan 13 farklı ilkokulda görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri toplamak amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda tartışmalı konuların doğası ve öğretimine ilişkin düşünceleri belirlemeye dönük toplam 12 soru vardır. Görüşmelerden elde edilen veriler bilgisayar aracılığıyla NVivo 10 nitel veri analizi programına aktararak çözümlenmiştir. Verilerin analizi gerçekleştirilmeden önce, her bir katılımcının görüşünü anlayabilmek adına her görüşme metni baştan sona okunmuştur. Daha sonra bu görüşme metinlerindeki kelime ve kelime öbekleri veri analiz birimi olarak belirlenmiş ve kodlama gerçekleştirilmiştir. Kodlama yapılırken zaman zaman katılımcıların kullandıkları kelimelere aynen yer verilmiş, zaman zaman da katılımcıların düşüncelerini daha iyi ifade ettiği düşünülen kelimeler araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Daha sonra kodlara dayalı da temalar oluşturulmuş ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmada betimsel analiz ve sürekli karşılaştırmalı veri analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, katılımcı sınıf öğretmenlerine göre tartışılabilirlik düzeyi en yüksek olan konuların; eğitim sistemi, etnik sorunlar, sınav sistemi, torpil, ana dilde eğitim, darbe ve enflasyon olduğu; tartışılabilirlik düzeyi en düşük olan konuların ise Kıbrıs sorunu, evrim teorisi, türban, fanatizm ve evlat edinme olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitim programlarına en fazla eklenmesi tavsiye edilen tartışılabilir konuların; çevre kirliliği, hayvan hakları, kültürel yozlaşma, su sıkıntısı, terör, şiddet, ana dilde eğitim, küresel ısınma ve madde bağımlılığı olduğu belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenler tarafından tartışılabilir konuların sınıfta ele alınmasının empati kurmaya yardımcı olma, farklı düşüncelere saygı duymayı öğretme, problem çözme becerisini geliştirme, duyarlılık kazandırma ve iletişim becerisini geliştirme gibi olumlu sonuçlar ve arkadaşlık bağlarını zedeleme, davranış bozukluğuna neden olma, tepki alma, çatışmaya neden olma gibi olumsuz sonuçlar doğuracağı belirtilmiştir.

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamına en çok taşıdıkları tartışılabilir konuların darbe, çevre kirliliği, şiddet, hayvan hakları ve su sıkıntısı olduğu; öğrencilerin ise şiddet, darbe, hayvan hakları, işsizlik, fanatizm, çevre kirliliği, terör, madde bağımlılığı, internet ve TV yayınları konularını sınıfa getirdiği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tartışılabilir konuların öğretiminde en fazla tartışma yöntemi ile soru cevap ve beyin fırtınası tekniklerini kullandıkları; değerlendirme etkinlikleri arasında ise en fazla gözlem yapma, örnek olay içeren metinlerden yararlanma ve konuya ilişkin düşüncelerini anlattırmadan yararlandıkları belirlenmiştir. Tartışılabilir konuların öğretiminde yaşanan güçlükler arasında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, veli tepkisi, yanlış anlaşılma ve programın yoğun olması en fazla atıf alan güçlükler olmuştur. Tartışılabilir konuların öğretimi noktasında öğretmenlerin yeterliliğine dair yapılan nitel analiz sonucunda ise sınıf öğretmenlerinin %75'inin tartışılabilir konuların öğretiminde meslektaşlarını yeterli görmediği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: tartışma, tartışılabilir konu, uyuşmazlık, sosyal bilgiler.

ABSTRACT

TEACHERS' OPINIONS ON WHETHER CONTROVERSIAL ISSUES ARE INCLUDED IN CURRICULUM OF ELEMENTARY SCHOOLS

(The Example of Malatya)

DENİZ, Serkan

M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Primary School Teacher Training

Advisor: Professor Doctor Feridun MERTER

January, 2018, XII+159 pages

In this study, it was aimed whether controversial issues take place in curriculum and opinions of form teachers on teaching these topics, and to analyze the opinions in terms of definition of controversial issues, teaching methods and techniques, evaluation of teaching, positive and negative outcomes of teaching these subjects in class, difficulties in teaching these subjects. The model which is chosen for the study is “a case study”.

Of all improbable sampling methods, Inconvenience sampling was used in choosing study group. Study universe consisted of 20 teachers who work in 13 different schools from different districts of Malatya - Battalgazi, Yeşilyurt, Doğanşehir, Kale, Arguvan, Darende ve Akçadağ.

To gather data, questions from semi-structured interview were used. There were 12 questions to reveal teachers' opinions related to nature of controversial issues and teaching these topics in semi-structured interview form. Data gathered through interviews were analysed by transferring NVivo 10 qualitative data analysis software. Before data analysis, each interview was revised completely to grasp opinion of participants. Then, words and phrases in interviews were assigned unit of data analysis and coding was carried out. While coding, words used by participants were occasionally quoted, words that are thought to be expressed better were occasionally used by researcher. Afterwards, themes based on codes were created and gathered data were analyzed. Descriptive analysis and continuous comparative data analysis were used in the study.

In conclusion of the study, it has been revealed that topics having the highest disputability level are the system of education, ethnical problems, system of exam,

backer, education in mother tongue, coup and enflation whereas topics having the lowest disputability level are cyprus issue, theory of evolution, scarf, fanaticism and adoption according to attending teachers. Controversial issues mentioned and suggested to be included in curriculum by attending teachers are pollution, animal rights, cultural degeneration, water shortage, terrorism, violance, education in mother tongue, and drug addiction. In addition, discussing controversial issues in the class reveals developing some positive outcomes such as developing empathy and problem-solving skills, respecting different thoughts, gaining awareness while causing some negative outcomes such as damaging bond of friendship, causing behavioral disorders, getting reactions, causing conflicts.

Topics conveyed most by teachers are coup, pollution, violance, animal rights, and water shortage; while topics conveyed by students are violance, coup, animal rights, unemployment, fanaticism, pollution, terrorism, drug addiction, and topics from internet and TV broadcasts. Attending teachers use discussion method and brainstorm to teach controversial issues, they use observation, case study texts and writing students' ideas while evaluation phase. Amongst difficulties while teaching controversial issues, insufficient readiness level, parent reaction, misunderstanding and busy schedule are the most referred difficulties. It is stated that 75% of attending teachers do not find their colleagues sufficient while teaching controversial issues according to qualitative data analysis of teacher proficiency.

Key Words: discussion, controversial issue, disagreement, social studies.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	v
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar	xi
ŞEKİLLER.....	xi
EKLER	xii

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

2.KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Tartışmalı Konu Kavramı	8
2.1.1. Tartışmalı Konuların Temel Karakteristik Özellikleri	11
2.1.2. Tartışmalı Konuların Sınıflandırılması	12
2.1.3. Türkiye’de Tartışmalı Konular.....	13
2.1.3.1. Aileye İlişkin Tartışmalı Konular.....	13
2.1.3.2. Şiddet ve Suça İlişkin Tartışmalı Konular.....	14
2.1.3.3. Haklara İlişkin Tartışmalı Konular.....	18
2.1.3.4. Ekonomiye İlişkin Tartışmalı Konular.....	19
2.1.3.5. Politika ve Hukuka İlişkin Tartışmalı Konular.....	22
2.1.3.6. Bilim ve Çevreye İlişkin Tartışmalı Konular.....	24
2.1.3.7. Eğitime İlişkin Tartışmalı Konular.....	26
2.1.4. Tartışmalı Konuların Eğitimsel Önemi.....	28
2.1.5. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmen Rollerini.....	35
2.1.6. Tartışmalı Konuların Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Faktörler	45
2.1.7. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler.....	46
2.1.8. Tartışmalı Konuların Öğretimindeki Engeller.....	57
2.1.9. Sosyal Bilgiler Dersinde Tartışmalı Konuların İşlenmesi.....	60
2.1.10. Fen Bilimleri Dersinde Tartışmalı Konuların İşlenmesi.....	69
2.1.11. Ders Kitaplarında Tartışmalı Konular.....	71
2.2. İlgili Araştırmalar.....	75

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	81
3.2. Evren ve Örneklem.....	81
3.3. Veri Toplama Teknikleri	84
3.4. Verilerin Analizi	85

BÖLÜM IV 4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Tartışmalı konu kavramına ilişkin çözümlenmeler.....	86
4.2. Tartışmalı konuların tartışmalılık düzeylerine ilişkin çözümlenmeler.....	89
4.3. Tartışmalı konuların ilkökul eğitim programlarında yer alıp almamasına yönelik öğretmen görüşlerine dair çözümlenmeler.....	97
4.4. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu sonuçlara ilişkin çözümlenmeler.....	102
4.5. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumsuz sonuçlara ilişkin çözümlenmeler.....	108
4.6. Öğretmenlerin sınıfa taşıdığı tartışmalı konulara ilişkin çözümlenmeler.....	111
4.7. Öğrencilerin sınıfa taşıdığı tartışmalı konulara ilişkin çözümlenmeler.....	115
4.8. Tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin çözümlenmeler.....	119
4.9. Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerle ilişkin çözümlenmeler...	122
4.10. Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarına dair çözümlenmeler.....	127
4.11. Değerlendirmeye ilişkin çözümlenmeler.....	132
4.12. Öğretmen yeterliliğine dair çözümlenmeler.....	136

BÖLÜM V 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışmalar	140
5.1.1. Tartışmalı Konuların Doğasına Ait Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar.....	140
5.1.2. Tartışmalı Konuların Öğretimine Ait Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar.....	144
5.2. Öneriler	148
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	149
5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler	149

KAYNAKÇA	150
-----------------------	------------

Tablo	TABLolar	Sayfa
--------------	-----------------	--------------

Tablo 1. Tartışmalı konuların sınıflandırılması.....	12
Tablo 2. Katılımcıların kişisel bilgileri.....	83

Şekil	ŞEKİLLER	Sayfa
--------------	-----------------	--------------

Şekil 1. Cinsiyet değişkenine göre yüzdeler.....	82
Şekil 2. Yaş değişkenine göre yüzdeler.....	82
Şekil 3. Mesleki kıdem değişkenine göre yüzdeler.....	82
Şekil 4. Çalışılan yerleşim birimi değişkenine göre yüzdeler.....	83
Şekil 5. Tartışmalı Konu Kavramına İlişkin Şematik Gösterim.....	86
Şekil 6. Tartışmalılık Düzeyi Yüksek Konulara Dair Şematik Gösterim.....	89
Şekil 7. Tartışmalılık Düzeyi Düşük Konulara Dair Şematik Gösterim.....	93
Şekil 8. Öğretmenler Tarafından Eğitim Programlarına Eklenmesi Tavsiye Edilen Tartışmalı Konular.....	97
Şekil 9. Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Doğuracağı Olumlu Sonuçlar.....	102
Şekil 10. Tartışmalı Konuları Ele Almanın Doğurabileceği Olumsuz Sonuçlar.....	108
Şekil 11. Öğretmenlerin Sınıfa Taşdığı Tartışmalı Konular.....	112
Şekil 12. Öğrencilerin Sınıfa Taşdığı Tartışmalı Konular.....	116
Şekil 13. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler...	120
Şekil 14. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlükler.....	124
Şekil 15. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlüklerin Kaynakları	128
Şekil 16. Tartışmalı Konuların Öğretimi Sonrasında Değerlendirme	133

Ek	EKLER	Sayfa
1.	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	157
2.	Valilik İzin Yazısı.....	158
3.	İntihal Raporu.....	159



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Öğrencilere üst düzey becerileri kazandırmak; demokratik, sosyal sorunlara duyarlı, içinde yaşadığı çağın bilgi, tutum ve değerleri ile donanmış bireyleri yetiştirmek için öğretim süreci içerisinde tartışmalı konuların ele alınması gerekir. Tartışmalı konuların öğretmen-öğrenci işbirliği içerisinde ele alınması, özellikle eleştirel düşünme becerisini ve demokratik davranabilme tutumunu öğrenciye kazandırmak açısından son derece önemlidir. Öğrenciler kimi zaman çevresindeki insanlardan, kimi zaman da kitle iletişim araçlarından bu konular hakkında bilgi edinmektedirler. Bu nedenle bu konuları zaman zaman sınıfa taşımaktadırlar. Bazen de tartışmalı olarak nitelendirilen bu konular, öğretmenler tarafından planlı veya belli bir plana bağlı olmaksızın gündeme getirilmektedir. Bu nedenlerden ötürü tartışmalı konuların eğitim-öğretim sürecinden soyutlamak mümkün değildir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2005) tarafından hazırlanan öğretim programlarına göre günümüzde öğrencilerin bilgi edindiği tek kaynak ders kitapları ve öğretmenler değildir. Televizyon, radyo, gazeteler ve internet aracılığıyla da öğrenciler tartışmalı konularla ilgili bilgi ve görüşleri edinme fırsatına sahiptir. Bundan dolayı yapılandırmacı yaklaşımın da gerektirdiği gibi gündemde yer alan tartışmalı ve hassas konuların çeşitli boyutlarıyla derste ele alınması gerekmektedir (Aktekin, 2010: 109-110).

Tartışmalı konular öğrencilerin belli bir konu hakkında farklı bakış açıları sergilemesine yardımcı olarak çok boyutlu düşünme becerisini geliştirir. Ayrıca tartışmalı konular öğrencilerin gerek birbirleriyle gerekse öğretmenleriyle görüş alışverişinde bulunarak iletişim becerilerinin üst seviyelere taşınmasına yardımcı olur. Bunların yanı sıra öğrenciler savundukları görüşleri gerekçelendirme, nitelikli sorular sorma, yorumlama, farklı bakış açısına sahip olma gibi kritik beceriler kazanma olanağına kavuşur ve derse aktif katılım sağlama noktasında güdülenir.

Stradling'e (1984) göre tartışmalı konular, öğrencilerin kendi aralarında veya öğretmenleriyle diyalog kurarak tartıştıkları ve üzerinde anlaşmazlıklar, uyuşmazlıklar olan konular olarak tanımlanabilir. Genellikle bu konular, öğrencilerin ya da öğretmenin soru sormasına ve bir düşünce ileri sürmesine neden olan konulardır. Bu konular tartışılırken ileri sürülen görüşler destekleyici yorumlarla güçlendirilmeye çalışılır ve tartışmalı konuya dair farklı bakış açıları açıklanır. Bu yüzden sınıf içerisinde gerçekleştirilen tartışmalar, öğrencilerin akranlarının görüşlerini dinlemesi ve

onlara yanıt vermesi şeklinde, interaktif olarak gerçekleşir (Harwood ve Hahn, 1990: 2).

Tartışmalı konuların sınıf içerisinde tartışılması, öğrencilerin anlaşmazlıkların sebeplerini ve sonuçlarını, bu anlaşmazlıkların sebep-sonuç ilişkilerini anlamalarını sağlayacaktır. Ayrıca öğrenciler sınıf ortamında bu konuları tartışırken arkadaşlarına karşı hoşgörülü davranma, akılcı karar verme, sosyal olaylara duyarlı olma gibi becerilere de sahip olma fırsatını yakalayacaktır. Tartışmalı konular öğrencilerin dikkatini çekeceği için anlamlı öğrenmeyi sağlar. Bunların yanı sıra tartışmalı konular aracılığıyla geçmiş ve gelecek arasında bağ kurmayı öğrenen öğrenciler önyargılarından kurtularak farklı bakış açıları kazanır.

Hoge'ye (2004) göre tartışmalar, öğrencilerin tartışmalı konulara dair tanımlamalarını genişletmek, anlaşmazlıklar hakkında neler düşündüklerini keşfetmek, anlaşmazlıkları nasıl azaltacaklarını öğrenmeleri sağlamak, farklılık ve anlaşmazlıklar arasındaki ilişkiyi açıklamak gibi önemli kazanımlara ulaşılmasını sağlar (Asimeng-Boahene, 2007: 239). Parker (2001) ise güncel konu ve problemleri tartışma şeklinde ele almanın, çocuklara tartışma ortamında yapıcı davranma alışkanlığı kazanma imkanı tanıyacağını vurgulamıştır ve bu tartışmaların karar verme, sosyal olaylara karşı duyarlı olma ve iyi bir vatandaş olma gibi kazanımlara hizmet edeceğini belirtmiştir (Gedik, 2010: 99). Tartışmalı konular, öğrenciler açısından verimli ve ilgi çekici öğrenme fırsatları yaratmak için de işe koşulabilir (Malikow, 2006: 108). Bunların yanı sıra, Stradling'e (2003) göre öğrencilerin geçmiş ve bugün arasında bağ kurması ve mevcut duruma nasıl geldiğini anlaması için, insanlara rahatsızlık veren, önyargılara neden olan tartışmalı konulara sınıfta değinilmelidir (Gedik, 2010: 99).

Tartışmalı konular sınıfa taşınırken son derece özenli davranılmalıdır. Aksi takdirde bu konular öğrenciler arasında ayrışmaya sebep olarak önüne geçilmesi zor problemler doğurabilir. Bu nedenle öğretmenin derste ele alacağı tartışmalı konuyu birtakım kriterleri göz önünde bulundurarak seçmesi gerekmektedir. Öncelikle derste ele alınacak konunun eğitsel değer taşıması gerekmektedir. Bunun yanı sıra bu konunun öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesine uygun olmasına ve yaşama dönük bir yapıya sahip olmasına dikkat edilmelidir.

Sınıfta ele alınacak tartışmalı konunun, öğrencilerin ilgisini çeken ve güdüleyen bir yapıya sahip olması son derece önemlidir. Ayrıca bu konunun öğrencilerin yaşamlarıyla ilişkili olan ve toplumsal açıdan önem arz eden bir konu olması gerekmektedir. Derste ele alınacak tartışmalı konular seçilirken, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olup olmadığına da dikkat edilmelidir (Harwood ve Hahn, 1990: 4).

Derste ele alınacak tartışmalı konunun seçimi hedeflenen kazanımlara ulaşmak için tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda öğretmenin bu konuları ele alırken uygulayacağı yöntem ve teknikler de önem arz etmektedir. Öğretmen tartışmalı konunun yapısını ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerini dikkate alarak uygun yöntem ve tekniği belirlemeli ve etkili bir şekilde uygulamalıdır. Bunun yanı sıra öğrencilerin görüşlerini rahatça ifade edebileceği, güncel toplumsal sorunların özgürce tartışıldığı demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya ve öğrencilere davranışlarıyla rol model olmaya özen göstermelidir. Ancak bu şekilde başarılı bir öğretim süreci gerçekleştirilebilir ve öğrencilerin kazanımlara ulaşmasını sağlayabilir.

Tartışmalı konuların öğretiminde sınıf ortamı ve kullanılacak yöntem ve teknikler son derece önemlidir. Rossi (1995) ve Houser (1996), tartışmalı konuların ele alındığı sınıf ortamının nasıl olması gerektiğini araştırmalarında ortaya koymuşlardır. Rossi'ye (1995) göre, öğrenciler tartışmalı konularla ilgili görüşlerini özgürce savunabilmeli, bu konularla ilgili tutum takınabilmelidir. Ayrıca ideal bir sınıf ortamında, bilgilerin öğrenciler tarafından ezberlenmesi yerine, güncel toplumsal konuların ve sorunların tartışılmasının tercih edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Houser (1996) ise özellikle ilkökul yıllarında tartışmalı toplumsal konuların ele alınabilmesi için güvenli bir sınıf ortamının oluşturulması gerektiğini belirtmiştir (Alagöz, 2014: 740).

Anlamalı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirme noktasında son derece önemli olan tartışmalı konular, bireyleri mevcut iktidara karşı çıkmaya yönlendirme gibi çeşitli nedenlerle eğitimin dışında tutulmaya çalışılmıştır. Bazı eğitimciler bu konuları sınıf ortamına getirmeyi tehlikeli bir durum olarak algılamışlar ve bu konulara karşı olumsuz bir tutum takınmışlardır. Ancak tartışmalı konuları eğitimden soyutlamaya çalışmak doğru ve mantıklı bir yaklaşım değildir. Çünkü bu konular, toplumun bir kesimini veya tamamını ilgilendiren ve farklı alanlarla ilişkili olabilen yapıya sahiptir. Dolayısıyla bu konuların çoğu eğitsel değer taşımaktadır ve ister istemez eğitim alanına da yansımaktadır.

Gerzon'a (1997) göre, eğitimciler yıllardır çatışma durumlarını ve tartışmalı konuları sınıfların dışında tutmaya gayret etmiştir. Ayrıca Gerzon (1997) okullarda çatışma ortamlarının oluşmaması için, tartışmalı konularla ilgili kararın okul başlamadan önce alındığını ileri sürmüştür. McCully (2006) ise, tartışmalı konularla uğraşmanın kişiler için tehdit unsuru olduğunu ifade etmiştir. Bu konularla uğraşmanın,

bireyleri statükoya karşı olmaya yönlendirdiğini; bunu yanı sıra kurumlar, değerler ve inançlarla mücadele etmeyi gerektirdiğini ifade etmiştir (Alagöz, 2014: 743).

Hem öğrenciler hem de öğretmenler okulda tartışmalı konuları ele alma konusunda desteğe ihtiyaç duyarlar. Çünkü bu konuların öğretiminde birtakım engellerle karşılaşılması muhtemeldir. Bu engeller velilerden, öğrencilerden veya okul yönetiminden kaynaklanabileceği gibi öğretmenin tartışmalı konuların öğretimine yönelik tutumundan veya yetersizliğinden de kaynaklanabilir. Okul ve devlet yönetiminin olumsuz etkisi, otoriter okul iklimi, ağır içerikli eğitim programları, öğrencilerin veya velilerin tepkisini alma gibi nedenler tartışmalı konuların öğretimine engel olabilir.

Öğretmen eğitimi, eğitim programlarının kapsamı, sınav sistemi, okullarda ve üniversitelerde tartışmaya ayrılabilen zamanın kısıtlı olması gibi faktörler tartışmalı konuların öğretimindeki engeller arasında sayılabilir. Bunun yanı sıra, otoriter okul iklimi, eğitim programlarının ağır içeriği, öğrencilerin ve ebeveynlerin tepkilerini alma korkusu da tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasını engellemektedir (Chikoko, Gilmour, Harber ve Serf, 2011: 13-16). Ayrıca öğretmenlerin bu konuların öğretimine yönelik eğitim ve deneyimlerinin yetersiz olması, öğretim yöntemleri, eğitim materyallerinin temininde yaşanan güçlükler, devlet yönetiminin müdahaleleri ve toplumsal görüşler bu engeller arasındadır (Asimeng-Boahene, 2007: 235).

Tartışmalı konuların öğretimdeki engellerden bir bölümünü öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumu veya yetersizliği oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarına ve öğretmenlere gerekli eğitimler verilerek bu engel nispeten ortadan kaldırılabilir. Ayrıca gerekli yasal düzenlemeler yapılarak ve tartışmalı konular öğretim programlarına dahil edilerek, öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmeleri ve bu konulara derste yer vermeleri sağlanabilir.

Görüldüğü gibi tartışmalı konuların öğretiminin önündeki engellerden bir kısmı öğretmen yetersizliği ile ilgilidir. Bu engelleri kısmen de olsa ortadan kaldırmak ve öğretmenlerin bu konuları etkili bir şekilde öğretebilecek donanımda yetişmesi için gerekli eğitim verilmelidir (Aktekin, 2010: 109-110). Öğretmen yetiştirirken tartışmalı konulara yer vermek, öğretmen adaylarının istenilen vatandaşlık becerilerini kazanmasına fırsat verir. Böylece öğretmen adayları, yerel, ulusal ve evrensel seviyede tartışılan konu ve olaylar hakkında bilgi edinir ve bu sorunların çözümüne ilişkin görüşler geliştirir. Bu şekilde siyasal okuryazarlık becerilerini kazanır. Bu konuları sınıfta ele almak ise kendini ifade etme, farklı düşüncelere saygılı olma, empati

kurabilme ve derse etkin katılım becerilerinin gelişimine katkıda bulunur (Ersoy, 2013: 30).

1.1. Problem Durumu

Araştırmanın problemi; “sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alıp almaması ve öğretimine ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada; tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alması veya almaması ve bu konuların öğretimi konusunda sınıf öğretmenlerinin düşüncelerini tespit etmek ve bu düşünceleri; tartışmalı konuların tanımı, öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, öğretimin değerlendirilmesi, bu konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar, bu konuların öğretiminde yaşanan güçlükler gibi boyutlar açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla, sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konulara ilişkin düşünceleri çeşitli açılardan incelenecektir.

Bu araştırmanın amacı aşağıda sıralanan sorulara yanıt aramaktır:

- 1. Sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların doğasına ilişkin görüşleri nasıldır?**
 - a) Sınıf öğretmenleri tartışmalı konu kavramını nasıl tanımlamaktadır?
 - b) Sınıf öğretmenlerinin, çeşitli tartışmalı konuların derste ele alınması ile ilgili düşünceleri nelerdir?
 - c) Sınıf öğretmenlerinin çeşitli tartışmalı konuların tartışmalılık derecesine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2. Sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimi hakkındaki düşünceleri nelerdir?**
 - a) İlkokul öğrencilerinin sınıfa taşıdığı tartışmalı konular nelerdir?
 - b) Sınıf öğretmenlerinin sınıfta ele almayı tercih ettiği tartışmalı konular nelerdir?
 - c) Sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimi esnasında kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri hakkındaki düşünceleri nelerdir?
 - d) Sınıf öğretmenlerine göre, tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlükler nelerdir?
 - e) Sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin öz yeterlik inançları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tartışmalı konular tüm eğitim kademelerinde bazen öğretmenler, bazen de öğrenciler tarafından sınıfa getirilmektedir. Bu tartışmalı konuların belli bir plan çerçevesinde ele alınması öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin ve iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunacaktır. Ayrıca bu konulara derste yer verilmesi öğrencilerin bir konu hakkında farklı bakış açıları geliştirmesi, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olması, farklı düşüncelere saygılı olması ve demokratik vatandaşlık becerilerine sahip olması açısından da kritik bir öneme sahiptir. Bu beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin sahip oldukları tutum, değer ve düşüncelerin çok önemli bir yeri vardır. Bu gerçeklikten hareketle, tartışmalı konulara yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin düşüncelerinin ne olduğunu araştırmak, program geliştirme çalışmaları açısından önem arz etmektedir.

Tartışmalı konularla ilgili olarak yapılan literatür taramasında, ülkemizde bu alanda yapılmış çok az sayıda araştırma olduğu görülmüştür. Ayrıca tartışmalı konulara ilişkin çalışmalarda genellikle tartışmalı konuların öğretimine veya tartışmalı konuların öğretimini engelleyen faktörlere odaklanıldığı görülmektedir. Bu araştırmada ise tartışmalı konuların tanımı, tartışmalılık düzeyleri, öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, öğretimin değerlendirilmesi, sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar, öğretiminde yaşanan güçlükler ve güçlüklerin kaynakları, bu konuların öğretimine ilişkin öğretmen yeterlilikleri gibi boyutlar ele alınarak incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın, tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alması ve öğretimine ilişkin olarak alandaki eksikliği tamamlayacağı ve sonraki bilimsel araştırmalara katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın bulguları Malatya ilindeki Devlet Okullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapan 20 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma nitel görüşme veri toplama teknikleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma mevcut anayasa ve yasalar çerçevesinde tartışılması suç teşkil etmeyen konularla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

1. Görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenleri soruları içtenlikle yanıtlamıştır.

1.6. Tanımlar

Tartışmalı 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” (Çopur, 2015: 7).

Güncel: “Günün konusu olan, şimdiki, bugünkü (haber, olay vb.), aktüel” (TDK, 2017).

Eğitim Programı: “Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir” (Demirel, 2015: 6).

Öğretim Programı: “Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel, 2015: 6).

Sosyal Dışlanma: “Sosyal dışlanma (social exclusion), kişilerin yoksulluk, temel eğitim becerilerinden mahrumiyet ya da ayrımcılık dolayısıyla toplumun dışına itilmeleri ve toplumsal hayata dilediklerince katılmalarının engellenmesi sürecine karşılık gelmektedir” (Deniz, Ekinci ve Hülür, 2016: 22).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Tartışmalı Konu Kavramı

Tartışma, birden fazla kişinin karşılıklı olarak etkileşimde bulunmak suretiyle, üzerinde uzlaşmaya varılmamış bir konu hakkında görüş alışverişinde bulunmaları olarak ifade edilebilir. Tartışma insanların karşılıklı etkileşim kurarak düşüncelerini paylaşmasına olanak tanır. Ayrıca bireylerin eleştirel düşünme seviyelerini ileri düzeye taşımalarına ve sorgulama yaparak sonuçlara ulaşmalarına katkı sağlamaktadır.

Tartışma; farklı bilgi ve düşünceleri iletişim kurarak birbirimize iletme sürecidir. Günlük hayatımızda sıkça karşılaştığımız durumlardan biri olan tartışma, bir konudaki kutuplaşmayı, münazarayı, demokratik katılımı içine alan geniş kapsama sahip semsiyeye bir kavram olarak ifade edilebilir. Eğitim bilimleri açısından bakıldığında ise tartışma, öğrencilerin öğretmenle ve diğer öğrencilerle karşılıklı etkileşim kurmasına dayanan bir öğretim yöntemidir. Hess (2004) ve Dillon (1995) ise, tartışmayı tanımlarken iki ya da daha fazla kişinin tartışmalı bir konuda düşüncelerini birbirleriyle paylaşmaları, karşılıklı etkileşimde bulunmaları, konu ile ilgili sorgulamalar yaparak sonuca ulaşmaları suretiyle öğrenme düzeylerini ileri seviyeye taşımaları olarak tanımlamaktadır (Tokdemir ve Hayta, 2014: 25).

Tartışma birçok farklı boyutu içerisinde barındıran bir kavramdır. Tartışmanın bir boyutunu bireyler arasında gerçekleşen iletişim süreci oluşturmaktadır. Tartışmanın diğer boyutunu ise mantıksal düşünme oluşturmaktadır. Çünkü tartışan bireyler hem kendi düşüncelerini desteklemek hem de karşı tarafın düşüncelerini çürütmek için birbirleriyle tutarlı düşünceler üretmek zorundadır. Bunun yanı sıra üretilen düşüncelerin etkili bir şekilde sunulması da büyük önem arz etmektedir.

Haynes'e (2002) göre tartışmanın bir yönünü tutarlı düşüncelerin yani mantığın; diğer yönünü ise soru ve cevaplarla kurulan etkili iletişimin oluşturduğu söylenebilir. Sorgulamaya, fikir üretmeye ve etkili iletişime dayanan tartışmanın, katılımcıların yeni bilgiler öğrenerek tutum ve davranışlar geliştirmesine fırsat tanıyacağı düşünülmektedir. Tartışma katılımcıların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandaki gelişimine katkı sağladığı gibi, onların demokrasi bilincine sahip vatandaşlar olarak yetişmesine de yardımcı olur (Tokdemir ve Hayta, 2014: 25).

Bireylerin gelişimini destekleyen ve onların demokratik bireyler olmasına katkı sağlayan tartışmalı konuların günlük yaşamla çok sıkı bağlantılı olduğu ifade edilebilir.

Bundan dolayı bu konular çeşitli kurumlar ve araştırmacılar tarafından farklı boyutlarıyla ele alınmakta ve incelenmektedir. Buna bağlı olarak da tartışmalı konulara ilişkin farklı tanımlar ortaya çıkmıştır (Alagöz, 2014: 737).

Claire (2003: 3) tartışmalı konuları üç ayrı cümlede tanımlamıştır;

(a) Hakkında anlaşmazlık, insanların güçlü bir şekilde hissettikleri ve değerlere yatırım yapılan konulardır.

(b) İnsanların tartıştıkları konuyla ilgili doğrudan sonuç doğurma ihtimali olan ya da olmayan konulardır.

(c) Destekleyici kanıt gerektiren, sergilenen duruşun temelini oluşturan değerlerin açıklandığı, her iki bakış açısını ifade etme gönüllülüğünü içeren ve diğer insanların kendi duruşlarında haklı olduklarını kabul ettiği konulardır (Alagöz, 2014: 737).

Tartışmalı konular toplumun tamamını ilgilendiren bir konu olabileceği gibi sadece belli bir kesimi ilgilendiren bir konu da olabilir. Bu konular geçmişten beri tartışılarak günümüze kadar gelmiş olan bir konu olabileceği gibi henüz tartışılmaya başlanmış güncel bir konu da olabilir. Bir konunun tartışmalı konu olarak nitelendirilebilmesi için birbiriyle çelişen en az iki farklı görüşü içermesi gerekmektedir. Yani tartışmalı konular toplumu oluşturan bireylerin üzerinde fikir ayrılıkları yaşadıkları konular olarak ifade edilebilir.

Tartışmalı konular toplumun bir kısmını ya da tamamını çeşitli yönlerden ilgilendiren; daha çok sosyal, kültürel, ekonomik, dini, siyasi veya bilimsel alanlarla ilişkili olan, farklı bakış açıları geliştirmeye uygun yapıya sahip olan; güncel ya da geçmişten günümüze süre gelen konulardır (Çopur, 2015: 1). Bailey'e (1975) göre eğer herhangi bir konu üzerinde insanlar farklı düşüncelere sahipse ve o konu ile ilgili görüşleri birbirleriyle çelişiyorsa, o konu tartışmalı bir konu olarak ifade edilebilir (Yılmaz, 2012: 202). Dearden de (1981) benzer şekilde, eğer bir konu hakkında akla ve mantığa uygun olan; fakat birbiriyle çelişen düşünceler ileri sürülebiliyorsa, o konunun tartışmalı bir konu olarak nitelendirilebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca eğer bir sorunun nasıl sonuçlanacağı öngörülemeyen olaylara bağlı ise ve o konuyla ilgili bir karara ulaşılması konuyla ilgili bilgilerin arz ettikleri öneme göre değerlendirilmesini gerektirilmesini gerektiriyorsa, o konu tartışmalı bir konu olarak ifade edilebilir (Yılmaz, 2012: 202). Stradling (1984) tartışmalı konuları "toplumun açık bir şekilde fikir ayrılığına düştüğü, bölündüğü ve toplum içindeki grupların farklı değerleri ölçüt olarak birbirine zıt açıklamalar yaptığı veya çözümler ileri sürdüğü konular" olarak tanımlamıştır. McCully (2006) ise, Stradling'in yaptığı tanımı eleştirerek, duygusal boyutun göz ardı edildiğini belirtmiş; bu konuların tartışılmasında hislerin veya

duygusal tepkilerin de önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmiştir (Yılmaz, 2012: 202).

Tartışmalı konular eğitimciler ve kurumlar tarafından farklı boyutlarıyla ele alınmaktadır. Dolayısıyla tartışmalı konuların nasıl tanımlanacağı ile ilgili kabul görmüş ortak bir tanım yoktur. Yani tartışmalı konuların nasıl tanımlanacağı, tanımlama yaparken nelerin göz önünde bulundurulacağı da tartışma konusudur. Bir konunun tartışmalı konu olarak kabul edilebilmesi için, bu konu hakkında birbiriyle çelişen farklı görüşlerin olması ve bu görüş ayrılığına dayalı olarak bireyler arasında ortaya çıkan çatışmaların diğer insanlar tarafından gözlenmesi gerekmektedir.

Tartışmalı konular hakkında çeşitli tanımlar yapılmakla beraber, bu konuların nasıl tanımlanacağı, tanımlamada hangi kriterlerin esas alınacağı da tartışma konusudur. Bu konuların tanımlanmasında kullanılan davranışsal, siyasal ve epistemik kriterler vardır. Davranışsal kriter, Bailey (1975) tarafından açıklanmıştır. Ona göre, bir konunun tartışmalı konu olarak kabul edilebilmesi için sosyal gerçeklerle ilgili bir konu olması gerekir. Konu ile ilgili çeşitli iddialar ileri sürülüyorsa, çeşitli anlaşmazlıklar söz konusuysa ve bu durumlar diğer insanlar tarafından gözlemlenebiliyorsa, bu konuyu tartışmalı olduğu söylenebilir (Cooling, 2012: 170).

Siyasal kriter ise bireysel ve toplumsal değerler arasındaki ayrıma işaret eder. Çoğulcu demokrasi ile yönetilen toplumlarda, sosyal adalet, siyasal eşitlik, insan hakları, kanuni kurallara saygı, hoşgörü, toplumsal anlaşmazlıkların çözüm yolları üzerinde düşünme gibi değerler son derece önemlidir. Bu değerlerin kazanılmasında da tartışmalı konular önemli rol oynar (Cooling, 2012: 171).

Hand (2008) bu kriterlerden sadece epistemik kriterleri kabul etmekte, davranışsal ve siyasal kriterleri reddetmektedir. Hand tartışmalı konuların fikir birliğinden yoksun olduğunu; fakat tartışmalı konulara ilişkin karşıt görüşlerden her birinin mantıklı bir şekilde savunulabilir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Bu kriterlere sonradan farklılık kriteri de eklenmiştir. Bu kriter diğer üç kriterin önemli yönlerini kapsar niteliktedir (Cooling, 2012: 171-172).

Toplumunu oluşturan bireylerden her birinin yetişme tarzı, benimsediği kültürel değerler, kişilik özellikleri vs. birbirinden farklı olduğu için bireyler aynı konuya farklı açılardan bakabilirler. Bu durum ise herhangi bir konunun tartışmalı hale gelmesine neden olabilir. Bunun yanı sıra, bir konu doğası gereği veya toplumsal öneminden dolayı da tartışmaları beraberinde getirebilir. Farklı nedenlerle tartışmalı hale gelen konular ulusal ya da evrensel niteliğe sahip olabilir. Yani bazı konular neredeyse tüm

toplumlarda tartışmalı yapıya sahipken, bazı konular sadece belli toplumlarda tartışmalara neden olmaktadır.

Bir konunun veya sorunun tartışmalı bir yapıya bürünmesi bazen o konunun öneminden, doğasından veya bu konudaki kültürel farklılıklardan kaynaklanabileceği gibi, uygulama biçiminden veya problemi çözme yönteminden de kaynaklanabilir. Örneğin, terör faaliyetlerinin bir insanlık suçu olduğu kabul edilen bir gerçektir. Fakat terörün sebepleri, terörü önlemek için yapılması gerekenler gerek ulusal gerekse uluslararası platformlarda sıkça tartışılmaktadır. Tartışmalı konuları sadece akla, mantığa veya araştırmalardan elde edilen bulgulara dayanarak çözmek olağan değildir. Çünkü bu konular aynı zamanda duygu ve değerleri de içeren konulardır (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 489). Stradling'e (1984) göre toplumu derin anlaşmazlıklara sürükleyen bu konular, bireylerin sahip oldukları farklı değer sistemleri ile açıklanabilir. Tartışmalı konuların içeriği, yerel problemlerden uluslararası problemlere kadar farklılaşabilir (Harwood ve Hahn, 1990: 2).

Tartışma ve tartışmalı konular iki açıdan değerlendirilebilir. Tartışmalı konular toplum içerisinde gruplaşmayı artırarak toplumda sosyal çözülmeye neden olabilir. Farklı görüşleri savunan gruplar toplumda derin ayrılıkların yaşanmasına, böylece toplumsal birlik ve beraberliğin zedelenmesine ve toplumsal yapının sarsılmasına zemin hazırlayabilir. Bunun yanı sıra tartışmalı konuların gerek bireysel gerekse toplumsal faydalar sağladığı da ifade edilebilir. Tartışmalı konular insanların düşünceleri tartışmasına, eleştirel düşünme becerisini kazanmasına ve demokratik katılımcılığın gelişmesine katkıda bulunur. Ayrıca bu konuların derste ele alınması, öğrenciler arasında karşılıklı etkileşimi artırarak ve öğrencilerin güdülenme düzeylerini üst seviyelere çekerek öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde etkileyecektir.

2.1.1. Tartışmalı Konuların Temel Karakteristik Özellikleri

Tartışmalı konular farklı bakış açılarıyla ele alınabilen, bireyler ve gruplar arasında görüş ayrılıklarına sebep olan, üzerinde uzlaşmaya varılmamış olan konulardır. Bireylerin sahip oldukları bilgilerin ve değer sistemlerinin birbirinden farklı olması, tartışmalı konular üzerinde farklı bakış açılarını ortaya çıkarmaktadır. Ancak zaman içerisinde tartışmalı konular hakkındaki bilgi birikiminin artması sonucunda bu konular üzerinde görüş birliğine varılabilir.

Tartışmalı konuların temel karakteristik özellikleri şöyle sıralanabilir (Oulton, Day, Dillon ve Grace, 2004: 505):

(a) Bu konular hakkında toplumdaki gruplar değişik görüşlere sahiptir;

- (b) Grupların farklı görüşlere sahip olması, ya farklı bilgilere sahip olmalarından ya da aynı bilgiyi farklı şekilde yorumlamalarından kaynaklanır;
- (c) Tartışmalı konular hakkındaki yorumlar güçlü olmak zorundadır. Çünkü farklı düşünen bireylerin, grupların bu düşüncüyü anlaması ve dünyanın bu düşüncüyü benimsemesinin yolu güçlü yorumlardan geçer;
- (d) Tartışmalı konular farklı dünya görüşlerine dayanır. Çünkü bireyler farklı değer sistemlerine sahiptir;
- (e) Tartışmalı konular her zaman nedensellik içermez. Mantık ve deneyimin yanı sıra, bir miktar duygusallık da içerir;
- (f) Daha fazla bilgi elde edilerek tartışmalı konuların karara bağlanma olasılıkları vardır.

2.1.2. Tartışmalı Konuların Sınıflandırılması

Tartışmalı konular ilgili oldukları alanlar göz önünde bulundurularak sınıflandırılabilir. Bu bağlamda tartışmalı konular aile, bilim, din, eğitim, ekonomi, etik, haklar, istihdam, sağlık, şiddet ve suç, politika ve hukuk, teknoloji gibi alanlarla ilişkili olmalarına göre kategorilere ayrılabilir.

Tablo 1. Tartışmalı konuların sınıflandırılması

Bazı Tartışmalı Konu Başlıkları	
Aile	Evlat edinme, boşanma...
Bilim	Genetiği değiştirilmiş organizmalar, biyoyakıt, yok olan türler, su sıkıntısı, iklim değişikliği...
Din	Savaş ve din, terörizm ve din, şifa ve din, evrim ve yaratılış inancı...
Eğitim	Zorunlu din eğitimi, karma eğitim...
Ekonomi	İşsizlik, yoksulluk...
Etik	Avcılık, klonlama, intihar, kürtaj...
Haklar	Basın özgürlüğü, silah taşıma serbestliği, hayvan hakları...
İstihdam	İşyerinde ayrımcılık, asgari ücret...
Sağlık	Ötenazi, doğum kontrol, alternatif tıp, gıda güvenliği...
Şiddet ve Suç	Çocuk istismarı, aile içi şiddet, namus cinayetleri, nefret suçları...
Politika ve Hukuk	Yasadışı göç, alkol yasağı, sansür, terör...
Teknoloji	Elektronik harp, kimlik hırsızlığı, internet gizliliği, sertifikasız yazılım kullanımı...

(Akman ve Bastık, 2016: 249-250).

2.1.3. Türkiye’de Tartışmalı Konular

Bazı konular evrensel boyutta tartışmalı niteliğe sahiptir. Yani neredeyse tüm toplumlarda çeşitli tartışmalara neden olmaktadır. Bazı konular ise sadece belli toplumlarda tartışmalı olarak görülmektedir. Aynı zamanda tartışmalı konuların tartışmalılık düzeyleri de toplumdan topluma farklılık göstermektedir.

Tartışmalı olarak görülen konular ve bu konulara ilişkin bakış açıları toplumdan topluma farklılık gösterebilir (Asimeng-Boahene, 2007: 232). Örneğin Güney Afrika’da cinsel eğitim, tecavüz, etnik köken, yabancı düşmanlığı, evrim ve yaratılış inancı, fiziksel şiddet ve AIDS hastalığı en çok tartışılan konular olarak tespit edilmiştir. İngiltere’de ise iklim değişikliği, uyuşturucu maddeler, boşanma, göç, Irak savaşı, ırkçılık, din, yoksulluk, cinsellik, beyin göçü, suç ve zorbalık şiddetli şekilde tartışılan konular arasında yer almaktadır. Cinsellik ve göç gibi bazı konular nerdeyse tüm toplumlarda tartışmalı iken, bazı konular sadece belli ülkelerde tartışma konusu olarak görülmektedir. Örneğin HIV ve AIDS hastalıkları Güney Afrika’da sık sık gündeme getirilip tartışılırken, İngiltere’de kimse bu konuları tartışma konusu yapmamaktadır. Benzer şekilde tecavüz suçu da Güney Afrika’da yaygın olarak işlenen bir suç olduğu için ya da fiziksel şiddet yasadışı olarak kabul edilmesine rağmen çoğu okulda hala uygulandığı için daha sık tartışılmaktadır (Chikoko, Gilmour, Harber ve Serf, 2011: 11). Tartışılan konuların toplumdan topluma farklılaştığı düşüncesinden hareketle, araştırmanın bu bölümünde ülkemizde gündeme gelen ve tartışmalara neden olan konularla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.3.1. Aileye İlişkin Tartışmalı Konular

Toplumda fikir ayrılıklarına sebep olan ve sosyal çözölmeyi hızlandıran tartışmalı konular arasında kuşak çatışmaları ve kültürel yozlaşma da yer almaktadır. Kuşak çatışmaları, toplumu oluşturan kuşaklar arasındaki farklılıklardan doğan problemleri ifade etmektedir. Kültürel yozlaşma ise herhangi bir toplumda egemen olan kültürel değerlerin zaman içerisinde yıpranması olarak tanımlanabilir.

Tartışmalı konulardan birisi olan kuşak çatışmaları, kuşakların içinde yaşadıkları dönemin sosyal, kültürel ve ekonomik koşullarından etkilenmesi neticesinde birbirlerinden farklılaşması ve böylece kuşaklar arasında anlaşmazlıkların doğmasıyla ortaya çıkar (Sivri, 2010: 53). Çünkü her nesil kendisinden önceki kuşakları geleneksel ve geri kalmış olarak nitelendirmektedir. Buna karşılık her nesil kendisinden sonraki kuşakları ise isyankar, cahil ve değerlerden yoksun bireyler olarak görmektedir. Bu bakış açıları da kuşak çatışması olarak adlandırılan çatışma durumuna sebep olmaktadır.

Bu çatışma ailede ortaya çıkmakta ve zaman içerisinde toplumun diğer alanlarına yayılmaktadır (Kartal, 2016: 26-27). Kuşak çatışmaları, ergenliğe geçiş sürecinde ortaya çıkan kimlik arama sürecinin doğal bir sonucu olarak da açığa çıkabilir ve yeni kuşakların kendilerini yaşlı kuşaklara kabul ettirmeye çalışmalarıyla körüklenebilir. Bunun yanı sıra, kuşak çatışması değişimin ortaya çıkardığı farklılaşmayla birlikte de meydana gelebilir. Çünkü toplumsal yapıda meydana gelen değişimleri genç kuşaklar, yaşlı kuşaklara nazaran daha hızlı öğrenirler. Yaşlı kuşaklar için bu toplumsallaşma süreci daha yavaş ve daha sıkıntılı olmaktadır. Bu durum da çeşitli problemleri ve tartışmaları beraberinde getirmektedir (Sivri, 2010: 53).

Ülkemizde zaman zaman gündeme gelen tartışmalı konulardan birisi olan kültürel yozlaşma, kültürel değerlerin olumsuz yönde değişmesi ve yıpranması olarak ifade edilebilir. Kültürel yozlaşma aracılığıyla ülkelerin ekonomik, bilimsel, siyasi ve kültürel alanlarda ilerlemesi engellenmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle kültürel yozlaşma önemle üzerinde durulması gereken bir konudur (Aladağ, 2012: 20-21).

Kültürel yozlaşma çok boyutlu bir yapıya sahiptir ve neredeyse yaşamın her alanında gerçekleşmektedir. Bu hususta gereken önlem alınmadığında ve toplumda bir bilinç oluşturulmadığında ise kültürün yok olma tehlikesi vardır. Kültürel yozlaşma; dilden başlayarak, müzik, giyim tarzı, aile, ahlak ve geleneklere kadar birçok alanda gerçekleşmektedir. Milli kültürümüzü zedeleyen bu yozlaşma hakkında genç nesillerin bilgilendirilmesi ve kültürel değerlerimiz doğrultusunda yetiştirilmeleri gerekmektedir (Aladağ, 2012: 24).

2.1.3.2. Şiddet ve Suça İlişkin Tartışmalı Konular

Kültürel yozlaşma aracılığıyla ülkelerin gelişmesi engellenmek istendiği gibi savaş, terör faaliyetleri ve darbeler de aynı amaca hizmet etmek için kullanılmaktadır. Bu konular ülkemizde de gündemde yer alan tartışmalı konular arasındadır. Özellikle komşumuz Suriye’de gerçekleşen savaş ve burada yaşayan halkın bir bölümünün ülkemize sığınması, ülkemizde yaşanan darbe girişimi ve gerçekleştirilen terörizm faaliyetleri gündemdeki yerini korumaktadır. Savaş, terörizm ve darbe konularının kendileri tartışmalı olduğu gibi bu konuların sınıflarda ele alınması ve eğitim programlarında yer alıp almaması da tartışmalıdır.

İnsanlık tarihi boyunca her zaman güncelliğini koruyan ve zaman zaman tartışmalara neden olan olgulardan birisi de savaştır. İnsanlığı büyük oranda etkileyen savaş olgusunun eğitim programlarında ve ders kitaplarında yer alması da tartışmalara neden olmaktadır. Bu hususta farklı görüşler söz konusudur. Bu görüş farklılığının

sebebi savaşın derslerde nasıl işlendiğiyle ilgilidir. Ancak bu olgu insanlığa olan etkisi ve güncelliğini korumasından dolayı geçmişte olduğu gibi, günümüzde ve gelecekte de eğitim programlarında ve ders kitaplarında yer almaya devam edecektir (Oruç, 2006: 9-29).

Terör, ülkemizin en önemli sosyal problemlerinden birisidir. Şüphesiz, bu problemin çözümü için, terörün dış bağlantıları da göz önünde bulundurarak toplumsal yapıda birtakım değişimler gerçekleştirilmelidir (Gündüz, 2004: 15). Bu probleme yönelik çözüm önerilerinden bir kısmı, toplumu oluşturan bireylerin psikolojilerine yöneliktir. Bireylerin birbirleriyle anlamlı ve sürekli demokratik ilişkiler kurabilecekleri bilincine sahip olmaları, bir nebze de olsa bu olayların azalmasına zemin hazırlayacaktır (Gündüz, 2004: 37).

Terör faaliyetlerini engellemenin en önemli unsurunu vatandaşlara verilecek nitelikli eğitim oluşturmaktadır. Bireylere gerekli eğitim verilerek bilinçlenmeleri sağlanabilir. Böylece terör örgütlerinin insan kaynağı elde etmesi güçleşir ve terör örgütlerine ağır bir darbe vurulmuş olur. Bu eğitimin özellikle çocuklara yönelik olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Çünkü çocukların düşünme ve muhakeme yapma yetenekleri tam olarak gelişmediğinden dolayı terör örgütleri tarafından daha fazla hedef alındığını bilinen bir gerçektir.

Terör, ekonomik, siyasal ve hukuksal yapının hem belirleyicisi hem de sonucu olarak görülebilir. Bunun yanı sıra, eğitim ile de yakından ilişkilidir. Çünkü herhangi bir toplumun varlığı, birlik ve beraberliğini devam ettirmesi, iyi bir gelecek inşa etmesi ve mevcut problemlerini çözmesi eğitim ile mümkün olur (Gündüz, 2004: 93-94). Bu nedenle terör örgütlerinin insan kaynağı elde etmesini engellemek için, bireylere iyi bir eğitim verilmesi şarttır. Eğitim sürecinde bireylere çeşitli bilgileri öğretmek yerine üst düzey düşünceleri sağlanmalı ve eğitimin sadece iş bulma aracı olarak görülmekten uzaklaştırılıp bir yaşam tarzı haline getirilmesi gerekmektedir (Baydili, 2011: 18-19). Bu eğitim özellikle çocuklara yönelik olmalıdır. Çünkü çocuklar düşünme ve değerlendirme yetenekleri tam olarak gelişmediğinden dolayı, terör örgütleri tarafından kolayca yönlendirilmekte ve suç işlemeye zorlanmaktadır (Kökver, 2010: 56). Terör eylemlerinin artmasında ve bireylerin terör örgütüne katılmalarında eğitimin de etkili olduğu söylenebilir. Eğitim seviyesi düşük olan bireylerin terör örgütüne mensup olan kişiler tarafından kandırılmaları ve kendi emelleri doğrultusunda kullanılmaları daha kolaydır (Uludağ, 2012: 27-28).

Terör olaylarını önlemek ve bireylerin bu konuda bilinçlenmesini sağlamak amacıyla çeşitli eğitimler verilebilir. Öğretim programlarında bu konulara yer verilir ve programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından etkili bir öğretim gerçekleştirilirse, gençlere ve geleceğin yetişkinleri olan çocukların terör konusunda bilinçli bireyler haline gelmesi sağlanabilir (Pakel, 2009: 100). Bu amaçlar doğrultusunda, derslerde öğrencilere terörün belirli bir amaca ulaşmak için araç olamayacağı, terörün doğuracağı olumsuz sonuçların neler olduğu, terör örgütlerinin eleman kazanma yöntemleri ve terör mağduru kişilerin örnek hayatları anlatılmalıdır. Ancak bu konulara yer verilirken son derece dikkatli olunmalıdır. Öğrencilerin yaş grupları ve gelişimsel özellikleri göz ardı edilmemelidir (Pakel, 2009: 123-125).

Terör örgütleri ile mücadelenin bir bölümünü de güvenlik güçlerinin müdahaleleri oluşturmaktadır. Bu müdahale ile görevli kurumlar olan ordunun siyasetten uzak olması beklenir. Ancak ordunun görev alanının dışına çıkarak ülke yönetimine el koyma çabası dünyanın çeşitli ülkelerinde gerçekleşmiş olan bir durumdur. Darbe olarak adlandırılan bu durum, ülkenin demokratik yapısının zedelenmesine, ülkenin ekonomik zarara uğramasına ve çeşitli mağduriyetlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Terörle mücadele eden orduların, milli savunma hizmetini gerçekleştiren ve çeşitli alanlarda uzmanlaşmış olan kurumlar olduğu ifade edilebilir. Demokrasi ile yönetilen ülkelerde ordunun siyasetten uzak olması ve iktidara bağlı olarak hareket etmesi esastır. Ancak ordunun asli görevinin dışına çıkarak siyasi yaşama ve siyasal karar alma mekanizmalarına müdahale etmeleri söz konusu olabilmektedir. Bu durum siyaset biliminde askeri darbe olarak adlandırılmaktadır (Güler, 2006: 23-24). Darbeler demokrasiye ve halkın iradesine yapılan saldırılardır. Halkın seçim yoluyla belirlediği yöneticilerin görevlerinden uzaklaşmasına sebep olmaktadır. Darbeler sonucunda ülkenin siyasi ve ekonomik yapısı zarar gördüğü gibi millet ve sivil toplum kuruluşları da çeşitli mağduriyetlerle karşı karşıya kalmaktadır (Aktaş, 2011: 13).

Bireylere ve topluma büyük zararlar veren şiddet ve suçlara ilişkin konular arasında cinsiyet ayrımcılığı, çocuk istismarı ve aile içi şiddet de yer almaktadır. Bu konulara ilişkin toplumsal bilinç düzeyinin artırılması ve gerekli hukuksal düzenlemelerin yapılması, toplumdaki huzur ve güven ortamının güçlenmesine zemin hazırlayacaktır. Aksi takdirde toplumumuzda çeşitli psikolojik sorunlar yaşayan bireylerin sayısının gittikçe artacağını ve toplumdaki huzur ortamının zedeleneceğini öngörmek çok da güç değildir.

Toplumda çeşitli huzursuzluklara sebep olan tartışmalı konulardan birisi de cinsiyet ayrımcılığıdır. Toplumsal yaşam içerisinde erkek ve kadınlara farklı davranmak, kadınlara psikolojik şiddet uygulamak cinsiyet ayrımcılığı olarak nitelendirilebilir. Ayrıca kadınlara daha az ücret ödemek ve işyerlerinde onlara yönelik olarak gerçekleştirilen mobbing de cinsiyet ayrımcılığı olarak ifade edilebilir.

İşverenlerin gözünde erkeklere göre daha güçsüz görülen kadınlar, çalışma hayatında kayırmacılık ve psikolojik taciz gibi ayrımcı davranış biçimleriyle karşı karşıya kalmaktadır (Ören, 2013: 168). Özenli bir şekilde hazırlanmayan eğitim programları ve ders kitapları zaman zaman bu ayrımcılığı artırmaktadır. Özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri, bireye toplumsal değerlerin kazandırılmasında, bireyin toplumsal rollerini öğrenerek kimlik oluşturmada önemli bir yere sahiptir. Bu açıdan bakıldığında, söz konusu derslerin içerikleri hazırlanırken, cinsiyet ayrımcılığına yol açacak ayrımcı öğelere yer verilmemelidir (Aykaç, 2012: 60).

Kadın haklarına yönelik ihlalin cinsiyet ayrımcılığıyla sınırlı olduğunu söylemek mümkün değildir. Kadınlara yönelik şiddet olaylarının sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu şiddet olayları kimi zaman psikolojik şiddet, kimi zaman fiziksel şiddet ve bazen de cinayet şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Tartışmalı konular arasında yer alan şiddet; insanlar üzerindeki etkileri tam anlamıyla belirlenemeyen çevresel baskılar olarak ifade edilebilir. Cana, mala, bedensel bütünlüğe saldırı olarak nitelendirilebilecek şiddet, başkalarına karşı girişimler şeklinde gerçekleşebileceği gibi bireyin kendisine yönelik girişimleri şeklinde de gerçekleşebilir. Medya terörü, işsizlik, ekonomik şiddet, sağlıksız kentleşme şiddete örnek olarak gösterilebilir. Aile içi şiddet ise aile üyelerinden herhangi birinin aynı aileye mensup olan başka bir kişiye yönelik olarak gerçekleştirdiği, onun kişilik gelişimine ciddi zararlar veren, fiziksel ve psikolojik bütünlüğünü tehdit eden girişimlerdir (Arslantaş, 2013: 38-40).

Dünyanın birçok yerinde olduğu gibi ülkemizde de kadına yönelik şiddet zaman zaman gündeme gelmektedir. Bu şiddetin en ağır biçimlerinden birisi de namus cinayetleri olarak gerçekleşmektedir. Namus cinayetleri, kültürel değerlerden kaynaklanmakta ve genellikle feodal yapının gücünü sürdürdüğü bölgelerde yaşanmaktadır. Bu cinayetler toplumumuzda tartışmalara neden olan konular arasındaki yerini korumaktadır (Bilgili ve Vural, 2011: 66).

Toplumdaki huzur ve güven ortamını zedeleyen, önemli sosyal problemler doğuran tartışmalı konulardan birisi de çocuk ihmali ve istismarıdır. Geleceğimizin

güvencesi konumunda olan çocuklara yönelik olarak gerçekleşen ihmal ve istismar, onların bilişsel, duygusal ve fiziksel gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. İhmal ve istismar mağduru olan çocuklar, çeşitli psikolojik sorunlar yaşamakta hatta bu ihmal ve istismar bazı durumlarda çocuğun hayatını kaybetmesine sebep olmaktadır. Birçok sosyal problemin kaynağı durumunda olan çocuk ihmali ve istismarına yönelik olarak alınacak önlemler, ülkemizin geleceği açısından son derece önemlidir.

Çocuk istismarı, çocuğun anne-babası veya bakımını üstlenen kişiler tarafından fiziksel, psikolojik, sosyal ya da cinsel açıdan zarar görmesi olarak tanımlanabilir. Çocuk ihmali ise çocuğun ihtiyaçlarının giderilmemesi ve çocuğa karşı yerine getirilmesi gereken yükümlülüklerin önemsenmemesi olarak ifade edilebilir (Kökver, 2010: 9). Çocuk istismarı da tartışmalı konular arasında yer almaktadır. Çocuk istismarı, çocuğun bilişsel, duygusal ya da fiziksel gelişimini kısıtlayan davranışları içermektedir. Çocuk ölümlerine dahi neden olabilen fiziksel istismarın; çocuğun cinsel doyum amacıyla kullanılmasını ifade eden cinsel istismarın; çocuğa duygusal saldırılar yapmak anlamına gelen ve çocuğun psikolojisini derinden etkileyen duygusal istismarın çocuğun kişiliği ve başarısı üzerinde olumsuz yönde etki yapacağı şüphe götürmez bir gerçektir (Ören, 2013: 171-172). Aile içerisinde gerçekleşen çocuk istismarının sebepleri arasında eğitim seviyesinin düşüklüğü, kültürel faktörler ve yoksulluk sayılabilir. Bunun yanı sıra, ailede alkol ya da uyuşturucu kullanan bireylerin olması, ebeveynlerden birinin üvey olması, ebeveynlerden birinin ruhsal bozukluk yaşaması, aile içi geçimsizlik de çocuk istismarına neden olabilir (Arslantaş, 2013: 48-49).

2.1.3.3. Haklara İlişkin Tartışmalı Konular

Demokratik bir toplumda düşüncelerin baskı altında kalınmadan özgürce dile getirilmesi son derece önemlidir. Bu bağlamda basın özgürlüğü ve medyanın tekelleşmesi çeşitli tartışmalara neden olmaktadır. Toplumun bir bölümü basın özgürlüğünün hiçbir koşulda engellenmemesi gerektiğini ifade ederken, bazı insanlar ise basın özgürlüğünün sınırlarının olduğu ve bu sınırların aşılması durumunda gereken cezai müeyyidelerin uygulanması gerektiğini düşünmektedir.

Berksoy'a (1996) göre medyada görülen tekelleşme eğilimleri medyanın temel işlevlerini yerine getirmesini engellemektedir. Tekelleşen medya organları nesnel bilgiyi aktarma görevini yerine getirememekte ve tekellerin istediği şekilde bilgi aktarma yoluna gitmektedir (Aytaliyeva, 2010: 36). Medya organlarının tekelleşmesi ise demokrasi ile bağdaşmamaktadır. Medyanın tekelleşmesi ile basın özgürlüğü konusu

birbiriyle yakından ilişkili iki konudur ve bu konular zaman zaman gündeme gelmekte ve çeşitli tartışmaları beraberinde getirmektedir.

İçel'e (1985) göre ülkemizde zaman zaman gündeme gelen ve çeşitli tartışmalara neden olan basın özgürlüğü, yazılı basın veya kitle iletişim araçları aracılığıyla haber, düşünce ve görüşlerin serbestçe yayılması anlamına gelmektedir (Avcı, 1998: 42). Ancak basın özgürlüğünün sınırları, hangi davranışların bu özgürlük kapsamında olup hangilerinin olmayacağı tartışmalıdır. Bu hususta tam bir uzlaşımın sağlandığını söylemek mümkün değildir.

Basın özgürlüğünün sınırlarının olması gerektiğini belirten bireyler, bazı basın mensuplarının zaman zaman gerçekleştirdikleri nefret söylemleri ve nefret suçları ile görüşlerini desteklemektedirler. Ancak hangi ifade ve davranışların nefret söylemi, hangilerinin nefret suçu sayılacağı tartışma konusudur. Başka bir ifadeyle hangi ifadelerin ceza gerektirdiği, hangilerinin gerektirmediği hususu çeşitli tartışmaları beraberinde getirmektedir.

Basın özgürlüğüyle yakından ilişkili olan nefret söylemi ve nefret suçları da tartışmalı konular arasındadır. Nefret suçları ceza kanunlarında yer alan ve işlenmesi durumunda ceza gerektiren davranışları kapsarken, nefret söylemi genellikle ifade özgürlüğü olarak görülmekte ve herhangi bir yaptırım doğurmamaktadır (Çelik, 2013: 209). Tartışmalı konular arasında yer alan nefret suçu, bir fert ya da gruba; dini, etnik kökeni, cinsiyeti, yaşı veya ırkı gibi sebeplerden ötürü işlenen; bireylerin maddi-manevi varlıklarına saldırı içeren suçların genel adıdır. Bu suçlar iki farklı ögeyi içerisinde barındırmaktadır. Nefret suçlarını oluşturan birinci öge önyargı ve önyargıdan kaynaklanan ayrımcılık, ikinci öge ise bireylere uygulanan maddi-manevi şiddettir (Gürler, 2010: 262). Nefret söylemi ise yabancı düşmanlığı, ırkçı nefreti, göçmenlere yönelik ayrılcık tutumu ve dinsel hoşgörüsüzlüğü içine alan ifadeleri kapsamaktadır (Çelik, 2013: 210).

2.1.3.4. Ekonomiye İlişkin Tartışmalı Konular

Tartışmalı konuların bir bölümü ise yönetsel politikalar ve ekonomi ile ilişkilidir. Yoksulluk, işsizlik ve göç bu konular arasında sayılabilir. Yoksulluğun tanımı ve hangi kriterlere sahip kişilerin yoksul sayılacağı tartışma konusudur. Yoksulluğun kendisi tartışmalı yapıya sahip olduğu gibi yoksulluğun nedenleri arasında gösterilen işsizliğin sebepleri ve çözüm önerileri de tartışmalıdır. Bunların yanı sıra gelir adaletsizliği ve ülkemize sığınan göçmenlerin durumu tartışmalara neden olmaktadır.

Yoksulluk da ilk çağlardan itibaren en önemli sosyal sorunlar arasında yer almaktadır. Bu sorun günümüzde karmaşık ve çok boyutlu bir yapıya kavuşmuştur. Yoksulluğun farklı tanımları yapılabilir. Giyim, barınma ve gıda gibi temel ihtiyaçlarını karşılayamayan insanlar yoksul olarak nitelendirilmektedir. Ama yoksulluğu sadece bundan ibaret görmek, eksik bir tanım yapmak demektir. Yoksulluk aynı zamanda sağlık, eğitim ve yaşam beklentisi gibi alanlarda yaşanan yoksunluğu da içerisine alan geniş kapsamlı bir kavramdır (Açıkgöz ve Yusifoğlu, 2012: 91).

Yoksulluğun çevresel, ekonomik, siyasi, toplumsal nedenleri vardır. Gelir dağılımındaki adaletsizlik, eğitime verilen desteğin yetersiz olması, sanayinin çarpıklaşması, hızlı nüfus artışı, ayrımcılık, bireysel veya toplumsal travmalar yoksulluğun nedenleri arasında sayılabilir (Kaya, 2013: 81-89). Yoksulluğun en önemli sebeplerinden birisi olan ve eldeki mevcut kaynakların adil bir şekilde vatandaşlar arasında dağıtılmaması olarak tanımlanabilecek gelir adaletsizliği, beraberinde tartışmaları getirmektedir (Açıkgöz ve Yusifoğlu, 2012: 78-80). Yoksulluğun sebeplerinden birisi olarak kabul edilen ve dünya ülkelerinin neredeyse tamamında görülen sorunlardan birisi de işsizliktir. Bu sorunun az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde daha fazla etkili olduğu ifade edilebilir. İşsizliğin sebepleri ve işsizlik sorununa yönelik çözüm önerileri de tartışmalı konular arasında bulunmaktadır (Açıkgöz ve Yusifoğlu, 2012: 91).

Önemli sosyal, kültürel ve ekonomik sonuçlar doğuran tartışmalı konulardan birisi de göçtür. Göç alan yerlerde toplumun kültürel dokusu zedelenir ve kültürel yozlaşma meydana gelir. Ayrıca yaşanan güvenlik problemlerinin sayısında artış meydana gelir ve bu durum toplumdaki huzur ve güven ortamının zarar görmesine sebep olur. Göç, ekonomik faaliyetlerin çeşitlenmesine sebep olarak olumlu birtakım sonuçlar da doğurabilir.

Ülkemizin en önemli sorunlarından birisi de göçtür. Göç sorunu, yerleşim birimlerinin dokusunun değişmesine neden olmaktadır. Ayrıca göç eden kişilerin bireysel ve toplumsal hayatlarında önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Bu göçlerin birçok nedeni olabilir. Terör alanlarından uzaklaşma isteği, ekonomik durumun daha iyi seviyeye taşınmak istemesi, yaşam koşulları daha iyi olan bir yerde yaşama isteği ya da eğitim görmek bunlardan bazılarıdır (Ören, 2013: 159). Birçok nedenle gerçekleştirilen göç, farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Göç, istekli olunup olunmamasına göre isteğe bağlı veya zorunlu göç, süresine göre mevsimlik veya sürekli göç, yapıldığı yere göre ise iç ve dış göç olarak sınıflandırılmaktadır (Kökver, 2010:

22). Göç genellikle olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Göç alan yerlerde çarpık kentleşme meydana gelir, güvenlik problemleri ortaya çıkar, kültürel yozlaşma görülmeye başlanır ve yatırımların atıl hale gelmesine neden olur. Göç, bu olumsuz sonuçların yanında bazı olumlu sonuçları da doğurabilir. Örneğin göç alan yerlerde ekonomik etkinliklerin çeşitlenebileceği söylenebilir (Meydan, 2016: 227).

Suriyeli sığınmacıların ülkemize gelmesi birçok tartışmayı da beraberinde getirmiştir. Bu tartışmalı konulardan birisi de Suriyelilerin yaşadığı sosyal dışlanma konusudur. Deniz, Ekinci ve Hülür'e (2016) göre ülkemize göç eden Suriyeli sığınmacılar birçok alanda çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta ve sosyal dışlanmaya maruz kalmaktadır. Tekin'e (2009) göre ülkemizde yaşamaya başlayan sığınmacılar sosyal yardımlardan ve sosyal hizmetlerden yeterince yararlanamamakta, tercüman yetersizliği nedeniyle sağlık sorunlarını ifade etmekte zorlanmaktadır. Cengiz (2015) ise Kilis'te yaşayan sığınmacıları örnek göstererek göç sürecinin başında Kilis halkı tarafından olumlu şekilde karşılandıklarını; fakat gerek kentte gerekse ülke genelinde yaşanan olumsuz olaylardan sığınmacıların sorumlu tutulması üzerine bu bakış açısının olumsuza doğru kaydığını ifade etmiştir (Köksal, 2017: 539). Benzer şekilde Şanlıurfa ilinde de yaşanan olumsuzlukların nedeni olarak sığınmacılar görülmektedir. Örneğin sınır boyunda yaşanan çatışmalar okulların tatil edilmesine neden olmuştur. Bunun yanı sıra Şanlıurfa'da kuma olarak alınan Suriyeli kadın sayısı 30 bine yaklaşmıştır. Bu durum da aile yapısına ve sosyal yaşama zarar vermektedir (Karasu, 2016: 996). Topkaya ve Akdağ (2016) ise sığınmacıların yaşamaya başladığı kentlerde ev kiralarının arttığını, konut yetersizliği gibi sorunların arttığını belirtmiştir. Ünal (2014) ise Suriyelilerin yerel halk tarafından ekonomiye zarar veren ve çeşitli güvenlik problemleri ortaya çıkaran gruplar olarak görüldüğünü vurgulamıştır. Bu olumsuz bakış açıları da sığınmacıların toplum tarafından dışlanmasına zemin hazırlamaktadır (Köksal, 2017: 539).

Sığınmacılar ekonomik, kültürel, mekânsal, politik ve söylemsel dışlanmayla karşı karşıya kalmaktadır. İnsanların gereksinimlerini karşılayabilecek geliri elde edememesi ekonomik dışlanma; sığınmacıların yerel halk tarafından sıcak karşılanmaması ve kabullenilmemesi kültürel dışlanma; yerleşim alanları dışındaki kamplarda yaşaması mekânsal dışlanma; kamu hizmetlerine erişim ve hukuki imkanlardan yararlanma noktasında sorun yaşama politik dışlanma; damgalayıcı ve dışlayıcı söylemlere maruz kalmaları ise söylemsel dışlanma olarak ifade edilebilir

(Deniz, Ekinci ve Hülür, 2016: 23-33). Sığınmacıların neden oldukları sorunlar ve yaşadıkları sosyal dışlanma ise zaman zaman tartışmalara neden olmaktadır.

2.1.3.5. Politika ve Hukuka İlişkin Tartışmalı Konular

Türkiye’de son yıllarda sıkça gündeme gelen ve tartışmalara neden olan konulardan birisi hükümet sistemi değişikliğidir. Ülkemizdeki vatandaşların bir bölümü yıllardan beri ülke yönetiminde egemen olan parlamenter sistemin devam etmesi gerektiğini belirtirken, bazı vatandaşlar ise başkanlık sistemine geçilmesi gerektiğini düşünmektedir. Yapılan anayasa değişikliği ile ülkemizde Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’ne geçilmesine karar verilmiştir. Alınan bu karar tartışmaları bir nebze de olsa azaltmıştır.

İlk kez 1990’lı yılların başında gündeme gelen hükümet sistemi değişikliği, son zamanlarda tekrar tartışmaya açılmıştır (Kahraman, 2012: 432). Başkanlık veya yarı başkanlık sistemine geçilmesini öneren bireyler, parlamenter sistemin istikrarsızlığa ve ülkenin güç kaybetmesine neden olduğunu ifade etmektedir (Kahraman, 2012: 452). Başkanlık sistemi ve türevlerini savunanlar, cumhurbaşkanını seçme yetkisinin halka verilmesi sonucunda bu alandaki askeri ve sivil baskı unsurlarının ortadan kalkacağını ve böylece demokrasinin güçleneceğini belirtmektedir (Uluşahin, 2011: 36). Başkanlık sisteminin yasama organının bağımsızlığını artıracığı ve güçler ayrılığının garantisi olduğu, bu sistemle çoğunluğun daha iyi temsil edileceği, rejimin istikrar kazanacağı dile getirilen görüşler arasındadır. Başkanlık sistemini istemeyenler ise bu sistemin katılığa yol açabileceğini, başkan ve meclisin farklı partilerden olması durumunda büyük sorunların ortaya çıkacağı belirtilmektedir (Beceran ve Kalağan, 2007: 178). Bunun yanı sıra parlamenter sistemin devamını savunanlar, ülkemizin uzun yıllardan beri bu sistemle yönetildiğini, bu sistemle ilgili geleneklerin yerleşerek parlamenter kültürün oluştuğunu ifade etmektedirler (Kahraman, 2012: 454).

Ülkemizdeki tartışmalı konulardan birisi de laikliktir. Laikliğin nasıl tanımlanacağı ve hangi durumların laikliğe aykırı olduğu tartışmalıdır. Bunun yanı sıra laikliğin devlet yönetiminde esas alınıp alınmaması gerektiği de toplumda sürekli olarak tartışmalara sebep olmaktadır.

Laikliğin ne olduğu ve ne olmadığı, ülkemizde sürekli olarak gündeme gelen tartışmalı konulardan birisidir. Bunun yanı sıra, laikliğin okullarda nasıl öğretileceği de önem arz etmektedir. Nitekim laiklik okullarda etkili bir şekilde öğretilseydi, bu konudaki tartışmalar hala sürüyor olmazdı (Ulusoy, 2010: 300). Bu nedenle öğrenciler laiklik konusunda çeşitli kavram yanılgılarına sahip olabilirler. Bu kavram yanılgılarını

gidermek ise öğretmenlerin görevidir. Öğretmenler laiklik konusundaki kavram yanlışlarını gidermek için öncelikle öğrencilerin bu konuyla ilgili ön bilgilerini tespit etmelidir. Bu kavramın öğrencilere öğretilmesinde özellikle ilkökul yılları kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir (Ulusoy, 2010: 302-303).

Laiklik, demokratik toplumların düzenini oluşturan bir unsur olup, günümüzde neredeyse tüm toplumlar tarafından değerli görülmektedir. Bu unsur, devlet tarafından korunmakta ve devamı sağlanmaktadır. Ancak laiklik, yaşamın dini inanışlara ait kalıpların dışına çıkılarak düzenlenmesi anlamına geldiği için sadece ülkemizde değil, tüm dünyada tartışılmaya ve gündemde kalmaya devam devam edecektir (Gündüz, 2004: 127).

Laiklik kavramı ile karıştırılan ve zaman zaman onun yerine kullanılan bir kavram olan sekülerleşme de, gündemdeki yerini korumaktadır. Oysaki laiklik, din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması demekken; sekülerleşme, belli bir zaman diliminde din ve inanışın toplumsal prestijinin azalması anlamına gelmektedir. Yani sekülerleşme dinin toplumsal yaşamdaki etkisini yitirmesi olarak ifade edilebilir (Ertit, 2014: 103).

Sekülerleşme, insanların yaşamlarında dini referans olarak görmemeye başlaması olarak tanımlanabilir. Toplumda yerleşmiş olan dinsel inanç, değer yargıları ve davranış biçimlerinin önemini yitirmeye başlaması anlamına gelen sekülerleşme, toplumun bir kesimi tarafından çağdaşlaşma olarak görülürken, bazı kişiler tarafından toplumda derin yaralar açan bir sorun olarak algılanmaktadır. Sekülerleşme de laikliğe benzer şekilde sıkça tartışmalara konu olmaktadır.

Tartışmalı konulardan bazıları ise uluslararası ilişkilerle alakalıdır. Bu tartışmalı konulardan birisi de Türkiye-AB ilişkileridir. Bu ilişkiler bazen iyi bir noktaya ulaşırken bazen tamamen bitme konumuna gelmektedir. İngiltere'nin Avrupa Birliği'nden ayrılma yönünde adımlar atmasının ardından Türkiye'nin de üyelikten vazgeçmesi yönündeki düşünceler daha çok gündeme gelmeye başlamıştır.

Türkiye ile Avrupa Birliği ilişkilerinin temeli Ankara Anlaşması'na dayanmaktadır. Bu ilişkilerde zaman zaman iniş ve çıkışlar olmakla beraber her iki tarafta birbirinden tamamen vazgeçememiştir. Berksoy (1998) her gerilimden sonra müzakere sürecinin farklı bir gündemle devam ettiğini ve karşılıklı olarak sürecin sonlanmasının istenmediğini belirtmiştir (Uysal, 2001: 151).Ancak bu konu hakkındaki tartışmalar zaman zaman ülke gündeminde yerini almakta ve nihai karar verilememektedir.

2.1.3.6. Bilim ve Çevreye İlişkin Tartışmalı Konular

Tartışmalı konuların bir bölümü ise bilim ve çevre ile ilişkilidir. Bu konular arasında genetiği değiştirilmiş organizmalar, biyoyakıt, yok olan türler, su sıkıntısı, iklim değişikliği, nükleer enerji kaynakları gibi konular yer almaktadır. Bu konulardaki tartışmaların doğru şekilde sonuçlandırılması ve sağlıklı kararlar alınması, doğa ve insanoğlunun geleceği açısından büyük önem teşkil etmektedir.

Sinha, Jangira ve Das'a (1985) göre insanoğlunun çevre üzerindeki hakimiyeti, çeşitli çevre problemlerini de beraberinde getirmiştir. Hatta bu çevre problemleri, insan hayatını tehlikeye atacak boyutlara ulaşmıştır. Söz konusu bu problemlerin tamamen ortadan kaldırılması veya etkilerinin azaltılması için çevre duyarlılığı olan bireyler yetiştirilmelidir. Bunu sağlamak için bireylerin çevre problemleri hakkında bilgi sahibi olması ve çözüm önerileri üretme konusunda istekli olması gerekmektedir. Yani bu problemler ancak bireylerin davranış ve tutum değişikliği ile çözülebilir (Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013: 254-255).

Ülkemizde yapılması planlanan nükleer santraller, çeşitli tartışmaları beraberinde getirmiştir. Toplumun bir kesimi nükleer santrallerin ekonomik getirilerini göz önünde bulundurarak kurulmasını desteklerken, bazı insanlar doğaya verilmesi muhtemel olan zarara dikkat çekerek bu santrallerin kurulmasına karşı çıkmaktadır. Bunun yanı sıra nükleer silah yapılma olasılığı, ülkeler arasında tartışma konusu olmaya devam etmekte ve siyasi sorunlar çıkmasına neden olmaktadır.

Bazı kişiler tarafından nükleer enerji kaynakları felaket olarak algılanmaktadır. Bunun aksine bazı çevreler tarafından da bir kurtuluş olarak görülmektedir. Her ne kadar atom enerjisi ile uğraşan bilim adamları bu enerji kaynağının doğaya zarar vermediğini ifade etse de; çevreyi ve doğayı korumayı yaşam tarzı haline getirmiş olan kişiler nükleer enerji santrallerine karşı çıkmaktadır (Özey, 2011: 278). Nükleer kazalar patlama anı ve sonrasında hem çevreye hem de insanlara ciddi zararlar vermektedir. Bu zararlar etkilerini uzun süre boyunca hissettirmektedir. Nükleer santrallerin kurulması bu kazalara neden olabileceğinden tartışmalıdır. Nükleer silah yapılma olasılığı da nükleer enerji faaliyetlerini tartışmalı hale getiren bir başka konudur (Alım, 2016: 166).

Tartışmalı çevresel konular arasında yer alan ve insanoğlunun geleceğini tehdit eden konulardan birisi de iklim değişikliğidir. İnsanoğlunun hatalı davranışları neticesinde ortaya çıkan sera gazı etkisi ve meydana gelen küresel ısınma, çeşitli sorunlar doğurmaktadır. Bu durum canlı türlerinin yok olmasına, çeşitli doğal afetlerin yaşanmasına, su kaynaklarının ve gıda ürünlerinin zarar görmesine neden olabilir.

Bunun farkında olan bilim adamları belli zaman dilimlerinde bir araya gelerek alınması gereken önlemler üzerinde görüşmektedir. Bu alanda yapılan tartışmalar dünyanın geleceği açısından büyük önem arz etmektedir.

İklim değişikliği, tartışmalara neden olan çevresel problemlerden birisidir. İklim değişikliğinin doğal sebepleri olsa da daha çok insanoğlunun hatalı davranışlarından kaynaklandığını belirtebiliriz. Artan fosil yakıt kullanımı ve zehirli gazların atmosferde tutulması sonucunda ortaya çıkan sera gazı etkisiyle dünya hızlı bir biçimde ısınmaya başlamıştır. Bu durum ise bazı iklimsel değişikliklere sebep olmuştur. İklim değişikliğinin tarım ve gıda güvenliği, buzulların erimesi ve deniz seviyesinin yükselmesi, su kaynakları, canlı çeşitliliği, doğal afetler gibi ciddi problemlere sebep olabileceği söylenebilir (Keçe, 2016: 77).

İnsanoğlunun doğaya müdahalesi sadece nükleer santraller veya hidroelektrik santralleri kurmak suretiyle doğaya zarar vermek ve hatalı davranışlar sergileyerek iklim değişikliğine sebep olmakla sınırlı değildir. İnsanlar aynı zamanda artan ihtiyacı karşılamak ve daha fazla gelir elde etmek amacıyla tarımsal ürünlere de müdahale etmiştir. Genetiği değiştirilmiş organizmalar olarak adlandırılan bu ürünler, ortaya çıkardığı olumsuz etkilerden dolayı eleştirilmektedir. Buna karşın tarımsal üretimi artırması açısından bazı insanlar tarafından desteklenmektedir.

Gilbert'in (2013) belirttiğine göre bazı kişiler genetiği değiştirilmiş organizmaların faydalı olduğunu ifade ederken, bazı kişiler zararlarına vurgu yapmaktadır. Genetiği değiştirilmiş organizmaları savunan kişiler, bu bitkiler sayesinde tarımsal üretimde büyük bir artışın meydana geldiğini ifade etmektedirler (Sağdıç ve Gül, 2016: 494). Ancak Meseri (2008) bu ürünlerin olumsuz etkilerinden dolayı birçok ülkede yasaklandığını belirtmiştir. Genetiği değiştirilmiş organizmalar, dünyadaki genetik çeşitliliği azaltması, mikroorganizmaların antibiyotiklere karşı dirençli hale gelmesi, insanlarda alerjik hastalıkları artıracakları ifade edilerek eleştirilmektedir. Ayrıca bu ürünler, ülkenin ekonomik açıdan dışa bağımlılığının artmasına ve özellikle küçük çiftçilerin zarar görmesine neden olmaktadır. Ayrıca genetiği değiştirilmiş ürünler, bazı dinler açısından sakıncalı görülmektedir. Örneğin bu ürünlere insan, domuz veya böcek geni transfer edilmesi, Yahudilik, İslamiyet gibi dinlere inanan kişiler tarafından sorun olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra, hayvan haklarını savunan bireyler, klonlanmaya, hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalara ve hayvanlarla yapılan genetik mühendisliğine karşı çıkmaktadır (Sağdıç ve Gül, 2016: 495).

2.1.3.7. Eğitime İlişkin Tartışmalı Konular

Ülkemizde eğitime dair konuların sık sık tartışmalara neden olduğu söylenebilir. Bu konular arasında öğrenci seçme ve yerleştirme amacıyla gerçekleştirilen sınavlar, ders kitaplarının içeriğinde yer alması veya almaması gereken konular, eğitim politikaları, kız çocuklarının okutulmaması sayılabilir. Bunların yanı sıra karma eğitim ve zorunlu din eğitimi de gündeme gelen ve tartışmalara neden olan diğer eğitimsel konular arasındadır.

Ülkemizde çok sık gündeme gelmemekle beraber zaman zaman tartışılan konulardan birisi kız çocuklarının okutulmaması sorunudur. UNICEF'in (2003) araştırmasına göre kız çocuklarının okutulmamasında kadının düşük statüsü, gelenek ve dini inançlar, kalıplaşmış cinsiyet rolleri, erken evlilikler ve halk arasında kabul edilen cinsiyet rolleriyle eğitimin çelişkili görülmesi etkili olmaktadır. Ülkemizde kız çocukları yoğun ev işlerinde annelerine yardımcı olduklarından ve kardeşlerine bakma gibi bir rol üstlendiklerinden dolayı eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamamaktadırlar. Bu sorunun çözümü için ülkemizde çeşitli kampanyalar düzenlenmektedir. Bu kampanyalardan birisi de "Haydi Kızlar Okula, Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek Kampanyası"dır. Bu kampanyanın amaçlarından en önemlisi kız çocuklarının okullaşma oranını erkek çocukların okullaşma oranına eşit hale getirmektir. Kampanya kapsamında gerek kamu kuruluşları gerekse gönüllülerin desteğini alarak okula hiç gitmemiş olan veya okula kayıt yaptıırıp devam sorunu olan kız öğrencilerin eğitim hayatını nitelikli bir şekilde devam ettirmelerini sağlamak amaçlanmaktadır (İlhan Tunç, 2009: 239-242).

Kız öğrencilerin okutulup okutulmaması çeşitli çevreler tarafından tartışıldığı gibi kız ve erkek öğrencilerin birlikte eğitim görüp görmemesi gerektiği de tartışmalıdır. Karma eğitim olarak adlandırılan bu duruma dair tartışmalar II. Meşrutiyet zamanında başlamıştır. Son zamanlarda bu tartışma yeniden gündeme gelmiştir.

Türk eğitim sisteminde tartışmalı konularından birisi karma eğitimidir. Osmanlı Devleti döneminde karma eğitim sorun olarak görülmemiştir. Çünkü o dönemde kız öğrenciler sadece ilkokul eğitimi almaktaydı. II. Meşrutiyet dönemi sonlarına doğru okumak isteyen kızların sayısının artmıştır. Ekonomik yetersizliklerden dolayı kızlara ve erkeklere ayrı okullar açılmadığı için karma eğitim gündeme gelmiş ve bu durum da çeşitli tartışmalara sebep olmuştur. Bu tartışmalar günümüzde de devam etmektedir (Kamer, 2015: 402).

Türkiye’de tartışılan konulardan birisi de okullarda gerçekleştirilen din eğitimidir. Bu eğitim sürekli olarak laiklik bağlamında tartışmalara sebep olmaktadır. Bu tartışmalarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretim programlarında yer alıp almaması; şayet yer alacaksa bu dersin seçmeli mi yoksa zorunlu mu olacağı gündeme gelmektedir. Öncelikle bu dersin tamamen programlardan çıkarılması söz konusu olmuştur. Bir süre seçmeli olarak okutulan bu ders, 1982 Anayasası ile birlikte zorunlu ders kapsamına alınmıştır. Bu konudaki tartışmalar günümüzde de devam etmektedir (Yıldız, 2009: 245).

Karma eğitim ve laiklik bağlamında tartışılan zorunlu din eğitiminin yanı sıra bazı konuların ders kitaplarında yer alıp almaması da tartışmalıdır. Bu tartışmalı konulardan birisi de evrim kuramıdır. Çünkü evrim kuramı yaratışçılık inancı ile çelişmektedir. Toplumumuzdaki bireylerin bir bölümü canlıların evrim geçirdiğine inanmamaktadır. Dolayısıyla sahip oldukları inanç ve değer yargılarıyla çelişen evrim kuramının ders kitaplarında yer almasına karşı çıkmaktadırlar. Oysaki bazı insanlar evrim kuramının bilimsel bir gerçek olduğunu kabul etmekte ve bu konunun öğrencilere öğretilmesinin gerekli olduğunu düşünmektedir. Bu farklı dünya görüşleri de çeşitli tartışmaları beraberinde getirmektedir.

Eğitim programlarında yer alıp almaması tartışılan konulardan birisi olan evrim kuramıyla ilgili toplumumuzda farklı görüşler söz konusudur. Evrim kuramıyla ilgili olarak Apaydın ve Sürmeli (2006) tarafından yapılan araştırma, öğrencilerin çoğunun evrim kuramının önemli olduğunu düşündüğünü; fakat bu kuramın yaratışçılık görüşü ile beraber öğretilmesi gerektiği fikrine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca bu öğrenciler evrim kuramının inançları ile çeliştiğini ve bu kuramın yaşamı açıklama konusunda yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. İnsanların ve diğer canlıların evrim geçirdiğine inanmadıklarını ifade etmişlerdir. Fakat ülkemizde yaşayan her bireyin böyle düşündüğünü, bu konuda bir fikir birliğinin olduğunu söylemek mümkün değildir (Çetinkaya, 2006: 4).

Her toplumda tartışmalı olarak görülen konular ve bu konuların tartışmalılık dereceleri farklılık göstermektedir. Bir toplumda tartışmalı olarak görülen konu, başka bir toplumda üzerinde uzlaşmaya varılmış bir konu olarak algılanabilir. Ayrıca bir toplumda büyük tartışmalara neden olan bir konu, başka bir toplumda daha az tartışmalı olabilir.

Yazıcı ve Seçgin’in (2010) yaptığı araştırmaya göre, öğretmen adayları açısından ülkemizde en tartışmalı konular sırasıyla terör, işsizlik, KPSS, ekonomik kriz,

Türkiye-AB ilişkileri, torpil, eğitim sistemi, ÖSS, yolsuzluklar, sınav sistemleridir. Bu tartışmalı konular arasında terör, işsizlik ve ekonomik kriz gibi toplumsal sorunların yanı sıra torpil ve yolsuzluk gibi ahlaki ve etik konular da yer almaktadır. Ayrıca eğitim sistemleri ve sınavlar gibi eğitimsel konularda yer almaktadır. Öte taraftan darbe, küresel ısınma, türban gibi konular ise daha az tartışmalı konular olarak görülmüştür (s. 493). Ancak bu tartışmalı konular sınıfa yeterince getirilip eğitimsel amaçlar doğrultusunda kullanılmamaktadır. Tartışmalı konulara derslerde yeterince yer verilmemesi sadece ülkemize özgü bir durum değildir. Foster'in (2014) çalışmasında köklü bir eğitim geleneğine sahip olan Amerika ve Avrupa'da da tarih öğretiminde tartışmalı konulara yeterince önem verilmediği tespit edilmiştir (Günel ve Kaya, 2016: 47).

2.1.4. Tartışmalı Konuların Eğitimsel Önemi

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler, eğitim alanında yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, zaman içerisinde değişime uğrayan gerek bireysel gerekse toplumsal ihtiyaçlar bireylerden beklenen davranışların da değişmesine sebep olmuştur. Geleneksel eğitim anlayışı bilgiyi ezberleyen ve istenildiği zaman sunan bireyler yetiştirmeyi hedeflerken, çağdaş eğitim anlayışında bireylerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek esas amaç olarak görülmektedir.

Çağdaş eğitim anlayışı ile öğrenmeyi öğrenen, bilgiye ulaşma yollarını bilen, karşılaştığı problemlere etkili çözümler üreten, sorgulama ve muhakeme yeteneği gelişmiş, yaratıcı düşünebilen, toplumsal değişimlere uyum sağlayabilen ve teknolojik okuryazarı olan bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendini geliştiren, sorumluluklarının farkında olan, başka insanlara ve gruplara karşı saygılı olan, işbirliği içerisinde hareket edebilen, demokratik davranışlara sahip, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara karşı duyarlı, milli ve manevi değerlerine bağlı bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Hedeflenen bu becerilerin bireylere kazandırılmasında tartışmalı konuların ele alınması son derece etkili olmaktadır.

Günümüz bilgi toplumunda teknolojideki değişim inanılmaz boyutlara ulaşmıştır. Böylece insanlar internet ortamı aracılığıyla birbirlerini yakından tanıma imkanına kavuşmuş ve gerek kendi ülkelerinde gerekse dünyada yaşanan problemlere karşı farkındalık düzeyini artırmıştır. Bu nedenle, eğitimin amaçları arasına öğrencilerin medya okuryazarı olması ve bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmasına yönelik kazanımlar eklenmiştir. Bunun yanı sıra, hoşgörü, insan haklarına saygı ve demokratik

bakış açısı da öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımlar olarak belirlenmiştir (Demircioğlu, 2013: 124). Ayrıca çağdaş eğitim anlayışı, gelişmelere uyum sağlayabilen, farklılıklara karşı hoşgörülü olan, empati yeteneğine sahip, demokratik yaşamın gerektirdiği becerilere sahip, eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Akman ve Bastık, 2016: 249). Gedik'e (2010) göre bu kazanımlara ulaşabilmek için; toplumsal yeniliklere açık olmak, insanda bilişsel karışıklığa sebep olan olayları ortadan kaldırmak, demokratik hayatın gerektirdiği davranışlara sahip olmak, öğrencilerin geçmiş ve bugün arasında bağ kurmasına yardımcı olmak için tartışmalı konulara derslerde yer verilmesi gerekmektedir (Akman ve Bastık, 2016: 249).

Tartışmalı konular bazen planlı olarak, bazen de belli bir plana bağlı olmaksızın eğitim ortamına taşınmaktadır. Çünkü okul ve içerisinde yer aldığı toplum sürekli olarak etkileşim halindedir. Bu nedenle toplumsal yaşam içerisinde gerçekleşen ve gündemde olan tartışmalı konuların eğitim ortamına yansımaması mümkün değildir. Bu tartışmalı konular kimi zaman öğrenciler tarafından, kimi zaman da öğretmen tarafından sınıfa taşınmaktadır. Öğrencilere eleştirel düşünme, analitik düşünme, karar verme, problem çözme, kendini ifade etme, demokratik değerlerle hareket etme gibi kritik beceriler kazandıran tartışmalı konuların eğitimsel açıdan son derece önemli olduğu söylenebilir.

Tartışmalı konular eğitim bilimleri alanında yapılmış olan çalışmaları iki açıdan ilgilendirmektedir. Bunlardan ilki olgusal durum olarak ifade edilmektedir. Olgusal durum, ilkokul yıllarından üniversite eğitimine kadar tartışmalı konuların planlı veya plansız olarak sınıfa geldiği gerçeğidir. Çünkü sınıf, bulunduğu çevrenin ve içinde yer aldığı toplumun bir parçasıdır. Bu nedenle yaşanan çevrede ve toplumda yaşanan tartışmalı konular, gerek öğretmen gerekse öğrenciler aracılığıyla sınıfa yansımaktadır. Öğrencinin büyümesi ve eğitim seviyesinin yükselmesine bağlı olarak öğrencinin etkileşime girdiği çevre de genişlemektedir. Etkileşime girilen çevrenin genişlemesiyle beraber sınıfa getirilen tartışmalı konuların da kapsamı genişlemekte ve bu konuların içeriği giderek derinleşmekte ve karmaşık bir yapıya bürünmektedir (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 488). Tartışmalı konuların eğitim bilimleri ile ilgili çalışmaları ilgilendiren ikinci yönü ise, bu konuları eğitim programlarına dahil etmenin eğitimsel bir kazanım olmasıyla ilişkilidir. Berg, Leena ve Holden (2003) ile Harwood ve Hahn'ın (1990) çalışmalarında belirttikleri gibi; eğitimin amaçlarından biri de, öğrencilerin eleştirel ve analitik düşünme becerisine sahip, demokratik değerleri edinmiş, farklı kültür ve

düşüncelere saygılı insanlar olarak yetişmesini sağlamaktır (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 488-489).

Eğitim sürecinde öğrencilerin demokratik değerler edinmesi, geleceğin etkin yurttaşlarını yetiştirmek açısından son derece önemlidir. Gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla öğrenciler gerek içinde bulunulan zaman diliminde, gerekse gelecek yıllarda gerçekleştirmeleri beklenen vatandaşlık rollerini öğrenmeli; bu rollere ilişkin değerleri içselleştirmelidir. Ancak bu şekilde daha demokratik bir toplum inşa edilebilir. Bu demokratik değerlerin öğrencilere kazandırılmasında tartışmalı konuların ele alınması önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle tartışmalı konulara öğretim programlarında daha fazla yer verilmelidir.

Asimeng-Boahene (2007), Hahn (1991) ile Harwood ve Hahn'ın (1990) çalışmalarına göre; tartışmalı konulara öğretim programlarında yer almasının nedenleri şöyle sıralanabilir: Öğrencilerin (a) özgüvenlerini ve etkin vatandaşlık becerilerini geliştirmek, (b) iletişim becerilerini geliştirmek, (c) eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek, (d) vatandaşlık rollerine alışmalarını sağlamak, (e) etkin vatandaşlık değerlerini benimseyip, davranış haline getirmelerini sağlamak (Yılmaz, 2012: 203-204).

Eğitim programlarında tartışmalı konuların yer alması, öğrencilerin derse karşı ilgilerini artıracak ve güdülenme seviyelerini üst düzeye çekecektir. Derste gerçekleştirilecek olan tartışmalara katılan öğrenciler, anlamlı öğrenme gerçekleştirecek ve bilgiyi aktif bir şekilde yapılandıracaktır. Bu tartışmalar öğrencilerin demokratik değerler edinmesini sağlayacaktır. Ayrıca onların etkili iletişim kurabilmelerine, sosyal ve ahlaki gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Eğitim programlarında vatandaşlık eğitimine yer vermek ve tartışmalı konulara değinmek, öğrencilerin ilgisini çekerek önemli kazanımların gerçekleşmesine fırsat verir. Derste sosyal konularla uğraşmak, öğrencilerin muhakeme yapmasını, konuyu kavramasını, sorgulama ve değerlendirme yapmasını gerektirdiğinden, düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Ayrıca bu konuların ele alınması, toplumsal yükümlülüklerin ve doğruların, adalet gibi değerlerin içselleştirilmesine neden olarak ahlak gelişimini sağlar. Bunların yanı sıra, öğrencilerin sosyal gelişimleri desteklediği gibi bireylerin çevreyi, toplumu düzenlemeye dönük beceriler kazanması; bireylerin eylemlerinin toplum, ekonomi ve çevre bağlamındaki etkilerini değerlendirme becerisi kazanmasına imkan tanınmış olur (Oulton, Day, Dillon ve Grace, 2004: 490). Tartışma hem öğrencilerin sosyal bilgilere ilişkin bilgiler edinmesini sağlamakta, hem de üst

düzy düşünme becerilerinin ve iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır (Hess, 2002: 29).

Tartışmalı konuların derste ele alınması, bireylerin üyesi oldukları toplumda egemen olan normları, değer yargılarını, gelenek ve görenekleri, kolektif bilinci benimseyip içselleştirmesine de olanak tanımaktadır. Ayrıca bu konular, bireylerin farklı görüşe sahip olan insanlara ve gruplara karşı hoşgörülü olmasına, farklılıkları zenginlik olarak görmesine, yeniliklere ve eleştirilere açık olmasına yardımcı olmaktadır. Böylece bireyin istenilen niteliklere sahip olan, vatandaşlık rollerini yerine getiren demokratik bir yurttaş olmasına zemin hazırlamaktadır.

Walsh'a (1998) göre tartışmalı konuların öğretimi, eğitim programlarında yer alan beceri gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alması, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu gibi, onların vatandaşlık becerilerini geliştirme; anlamlı öğrenme ortamı oluşturma; farklılıklara saygı duyma gibi eğitimsel açıdan önemli olan amaçların gerçekleşmesine yardımcı olur. Ayrıca Cannard'a (2005) göre bu konuların öğretimiyle beraber öğrenciler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini ve unsurlarını tanıma imkanına kavuşurlar. Bu tartışmalı konular üzerinde düşünen ve görüşlerini dile getiren öğrenciler, farklı görüşlere açık olurlar ve diğer insanlara karşı hoşgörülü bir tutum geliştirebilirler (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 489).

Tartışmalı konularla ilgili fikirler üreten öğrenciler, günlük hayatta karşılaştıkları çatışma durumlarıyla baş etme, problem çözme, etkili ve mantıklı karar verebilme, sorgulama ve çok boyutlu düşünebilme gibi becerilerini geliştirme fırsatına kavuşurlar. Böylece tartışmalara aktif katılım gösteren öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri üst seviyelere taşınmış olur. Bu öğrenciler kendini ifade edebilen, karşısındaki kişi ya da kişilerle etkili iletişim kurabilen, üyesi olduğu sosyal gruplarda önderlik yapabilme vasıflarına sahip bir birey olarak hayata hazırlanmış olurlar.

Johnson ve Johnson'un (1979) araştırmasına göre öğrenciler güvenli bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda tartışmalı konular üzerinde tartışmaya yönlendirildiğinde, bilişsel, duyuşsal gelişimleri desteklenmekte ve sorun çözme becerileri gelişmektedir. Ergle (2003) ve Soley (1996) ise tartışmalı konuların tartışılmasının, öğrencilerin liderlik vasfını kazanma, eleştirel düşünme, çatışma durumlarıyla başa çıkma, sosyal sorunlara ilişkin bakış açıları geliştirmesine yardımcı olacağı ifade etmiştir (Yılmaz, 2012: 204).

Tartışmalı konular öğrencilerin içsel güdülenmesini sağlayarak öğrenme seviyesini artırır. Çünkü güdülenen öğrenciler dikkatini derse yönlendirir, merak ettiği şeyleri öğrenmek amacıyla sorular sorar ve başarıya ulaşmak için çaba sarf eder. Karşısına çıkan güçlükler karşısında yılmaz ve mücadele etmeye devam eder. Böylece akademik başarı seviyesini yükseltme imkanına kavuşur.

Byford, Lennon ve Russell'e (2009) göre tartışmalı konuların sınıflarda ele alınması, bir taraftan öğrencilerin bilişsel ve sosyal becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurken, bir taraftan da onların ilgisini çekerek derse etkin katılımını sağlamaktadır. Ayrıca bu konuların öğretimi, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine, anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine olanak tanımaktadır (Yılmaz, 2012: 204).

Öğrencilerin bilgiyi yapılandırarak anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlayan tartışmalı konular, onların belli bir konu hakkında çok boyutlu düşünerek farklı bakış açıları geliştirmelerine, derinlemesine analiz yaparak analitik düşünme becerisi kazanmalarına yardımcı olur. Ayrıca tartışmalı konular öğrencilerin farklılıklara saygı duymasını ve empati kurma becerisini elde etmesini sağlar. Sınıftaki tartışmalara katılan, görüşlerini özgürce ifade eden öğrencilerin özgüveni ve özsaygısı gelişir.

Soley'e (1996) göre tartışmalı konular üzerinde çalışılması, öğrencilerin bu tartışmalı konulara yönelik farklı bakış açıları geliştirmesinin sağlar. Aynı zamanda Soley (1996), bu tartışmalı konuları sınıfta ele almanın eğitimsel gerekçelerini de ortaya koymuştur. Soley'e (1996) göre, bu konuların öğretimi öğrencilerin derinlemesine düşünmesini sağlar; öğrencilerin kendi değer sistemlerini analiz etmelerine yardımcı olur. Johnson, Watson ve Smith'e (2000) göre tartışmalı konularla uğraşan öğrenciler; daha fazla bilgi ve deneyim kazanmasının yanı sıra, sorunları çözmeye yönelik bilişsel bir bakış açısına kavuşur ve araştırma yapmaya daha istekli olur. Aynı zamanda diğerlerinin bakışına saygı duyma, anlayışlı olma, farklı bakış açılarını takdir etme konularında daha duyarlı hale gelir (Alagöz, 2014: 739). Barton ve McCully (2007) ise; sürekli olarak derste tartışmalara dahil olan öğrencilerin, siyasi süreçlere karşı ilgili olduğunu ve siyasi haberleri takip ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca onlara göre, bu öğrenciler temel demokratik değerlere sahip olur; siyasi tartışmalara katılır ve bu öğrencilerin kendilerine güvenleri yüksektir (Akman ve Bastık, 2016: 249).

Eğitimin temel amaçlarından birisi de, öğrencileri yaşama hazırlamak, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilecek yeterliliğe sahip, eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler olarak yetiştirmektir. Bu yeterliliklere sahip bireyleri

yetiştirmek için de güncel ve tartıřmalđ konular, planlı ve programlı olarak sosyal bilgiler derslerinde gündeme getirilmeli, öğrencilerin bu konular üzerinde düşünmeleri, yorum yapmaları ve tartışmaları sağlanmalıdır (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 489).

Tartıřmalđ konular öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Sınıfta tartıřmalđ konuların ele alınması, öğrencilerin çeşitli problem durumlarıyla karşı karşıya kalmasına ve çözüm yolları üretmesine fırsat tanır. Probleme dayalı öğrenme sayesinde gözlem, sınıflama, iletişim kurma, çıkarım yapma ve tahmin gibi bilimsel süreç becerileri öğrenciler tarafından kazanılır. Ayrıca problem durumları öğrencilerin önceki bilgilerinin açığa çıkmasında, öğrencilerin bilgileri organize ederek anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesinde etkili olmaktadır.

Tartıřmalđ konuların bir bölümü toplumsal problemler şeklindedir. Bu problemlerin etkili bir şekilde çözülmesi, bir dizi aşamayı içermektedir. Öncelikle mevcut problemin hissedilmesi ve tanımlanması gerekir. Problemin sınırları çizildikten sonra, bu probleme yönelik olası çözüm yolları geliştirilir. Daha sonra ortaya konulan olası çözüm yollarına ilişkin bilgiler toplanır. Toplanan bilgiler analiz edilerek olası çözüm yolları test edilir ve elde edilen sonuç formüle edilerek raporlaştırılır. Elbette bu süreç birçok düşünme becerisini gerektirmektedir. Problemi belirleme, hipotezler geliştirme, gözlem ve deney yapabilme, sınıflama yapma, sıralama yapma, tablo oluşturma, grafik çizme, analiz yapma, sentez ve değerlendirme yapma bu düşünme becerilerinden bazılarıdır (Doğanay, 2015: 171-172).

Problem çözme süreci önemli yaşam becerilerinden birisi olan karar vermeyi de içermektedir. İnsanlar günlük yaşam içerisinde çok kez karar vermeleri gereken durumlara karşılaşırlar. Önemli olan böyle durumlarda seçeneklerle ilgili değerlendirmenin doğru yapılması ve en uygun seçenekte karar kılınmasıdır. Bunun için bireyin seçeneklerle ilgili bilgi edinmesi ve her bir seçeneğin doğeracağı sonuçların öngörülmesi gerekmektedir.

Bireyler karar verme becerisine doğuştan sahip değillerdir. Bu becerinin gelişimi verilen eğitimlerle sağlanmak zorundadır. Etkili karar vermenin birçok aşamadan meydana geldiği söylenebilir. Etkili karar verebilmek için bireylerin öncelikle karar verilmesi gereken durumun farkına varması gerekmektedir. Daha sonra bireyin problemi ifade etmesi ve problemle ilişkili değerleri tanımlaması gerekir. Bundan sonra da birey sırasıyla; hedef belirlemeli, birçok alternatif önerisinde bulunmalı, her bir alternatif için olası sonuçları tasarlamalı ve tasarlanan sonuçları göz önünde bulundurarak en iyi alternatifi seçmelidir. Son aşama olarak da, verdiği kararları

uygulamalı ve sonuçları değerlendirmelidir (Demirkaya, 2014: 414). Bu beceri gerek bireyin kendisi gerekse toplum açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle derste gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla, öğrencilerin karar verme becerilerinin ileri seviyelere taşınması gerekmektedir (Doğanay, 2015: 173-175).

Tartışmalı konuların eğitim ortamına taşınması hem bireysel hem de toplumsal faydaları beraberinde getirmektedir. Bu konular bireyi düşünmeye ve sorgulamaya yönelterek kişisel gelişimine katkı sunmaktadır. Ayrıca tartışmalı konuların sınıfta ele alınması bireyin demokratik değerleri içselleştirip yaşam biçimi haline getirmesinde de önemli rol üstlenmektedir. Demokratik yaşam becerileriyle donanmış bireylerden oluşan toplumda demokrasinin de güçleneceği açıktır.

Tartışmalı konuların öğretimi öğrenciler, öğretmenler ve toplum açısından önemli fırsatlar sağlamaktadır. Toplum açısından sağladığı en önemli fırsat, bireylere demokratik yaşam becerilerini, tutum ve davranışlarını kazandırmasıdır. Öğretmenler açısından düşünüldüğünde ise, tartışmalı konuların öğrencilerde uyandıracığı merak duygusu ve öğrencilerin dikkatini derse yöneltmesine yardımcı olması önemli bir yarardır. Çünkü Strauss ve Westlund'a (2005) göre bu merak duygusu ve dikkat, öğrencilerin güdülenmesini ve daha etkili öğrenme yaşantıları geçirmesini sağlayacaktır. Öğrenciler açısından bakıldığında ise, tartışmalı konuları derslerde ele almanın sağlayacağı ilk yarar, öğrencilerin ailelerinden, yakın çevrelerinden, kitle iletişim araçlarından veya diğer kaynaklardan bu konuları duymaları ve bu konular hakkında öğrenmek istedikleri bilgilere ulaşma imkanı sağlamasıdır. Ayrıca Woolley'e (2010) göre bu tartışmalı konuların sınıflara taşınmaması, okulların öğrencileri düşünmeye, sorgulamaya, analiz etmeye ve problem çözmeye yönelik özelliklerinden uzaklaşmış; kalıplaşmış düşüncelerin empoze edilmeye çalışıldığı kurumlara dönüşmesine neden olacaktır (Avaroğulları, 2015: 140).

Özetlenecek olursa; eğitimcilerin çok büyük bir kısmı tartışmalı konuların bireyleri günlük yaşama hazırladığını; onların eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme gibi önemli zihinsel becerilerini geliştirdiğini; demokratik beceriler edinerek etkin birer vatandaş olmalarını sağladığını düşünmektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin ilgisini çekerek onları motive ettiğini, bilginin organize edilmesini sağlayarak anlamlı öğrenmeler gerçekleşmesine yardımcı olduğunu ifade etmektedirler. Bazı eğitimciler ise tartışmalı konuların ancak öğrencilerin önceden edinmiş oldukları bilgilerle örtüşmesi durumunda akademik başarı sağlayacağını iddia etmektedirler.

Tartışmalı konuların öğretiminin olumlu yönleri genel olarak kabul olmakla beraber bunun tersini savunan araştırmacılar da bulunmaktadır. Örneğin Short ve Carrington (1991), tartışmalı konuların öğretiminin, şayet bunlar öğrencinin eski bilgileriyle uyumlu olmazsa, başarılı olma olasılığının oldukça düşük olacağını ifade etmiştir (Alagöz, 2014: 740).

2.1.5. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmen Roller

Eğitim sistemimizin temel hedefleri arasında öğrencileri hayata hazırlamak, onları gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumlar doğrultusunda yetiştirerek iyi birer vatandaş olmalarını sağlamak yer almaktadır. Bu amaca hizmet etmesi açısından öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabileceği problem durumlarıyla karşılaştırılması gerekir. Bu noktada tartışmalı konular etkin bir şekilde kullanılabilir. Tartışmalı konuların seçimi; sürecin planlanması; uygun strateji, yöntem ve tekniklerin seçimi ve etkili bir şekilde uygulanması; tartışmanın yönetilmesi ve hedeflenen değerlerin öğrencilere kazandırılmasında rol model olunması hususunda öğretmene büyük görevler düşmektedir.

Teorik yönden düşünüldüğünde, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi derslerin eğitim programlarında yer almasının nedenini, öğrencileri hayata hazırlamak düşüncesi oluşturmaktadır. Bireyin yaşamda karşılaşılabileceği türden karmaşık ve değişken sorunlarla karşılaştırılması, ona karşılaşıacağı sorunları etkin biçimde çözme becerisini kazandıracaktır. Bu nedenle özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde yaşam ile bağlantılı konu ve sorunların ele alınması ve öğrencilere gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılması gerekmektedir (Kabapınar ve Baysal, 2004: 386).

Öğrencilere çeşitli tutum ve değerlerin kazandırılmasında sözlerden çok davranışların etkili olduğu bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda özellikle demokratik değerlerin öğrencilere kazandırılması noktasında öğretmenin rol model olması şarttır. Sınıfta hep aynı öğrencilere söz hakkı veren, sınıf başkanını seçimle belirlemek yerine kendisi seçen, sınıfı ilgilendiren kararları tek başına veren bir öğretmenin demokratik değerlerden bahsetmesi öğrencilerin bu değerleri içselleştirmesi ve yaşam biçimine dönüştürmesinde etkili olmaz. Oysaki öğretmen uygun etkinlikler gerçekleştirerek ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olarak, onların demokratik değerlerle donanmış birer birey haline dönüşmesini sağlayabilir. Öğretmenler söz konusu değerlerin öğrencilere kazandırılmasında tartışmalı konulardan da etkin bir şekilde yararlanabilir.

Sosyal bilgiler kapsamındaki değerlerin çoğu demokrasi ile ilgilidir. Farklılıklara saygı, sorumluluk alma, adil olma, bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı, hoşgörü bu

değerler arasındadır. Bireye bu demokratik değerler eğitim yoluyla kazandırılabilir. Ayrıca bireylere gerekli demokrasi eğitimi verilerek, iş birliği yapma, empati kurma ve etkili iletişim kurma gibi beceriler kazandırılabilir. Ancak ülkemizde demokrasi kültürünün tam anlamıyla oluştuğunu söylemek mümkün değildir. Bu durumun aileden, okulda gerçekleştirilen uygulamalardan ve toplumun kendisinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Okul yönetiminin demokratik bir yapıya sahip olması ve öğretmenin demokratik bir sınıf ortamı oluşturması, demokrasi eğitimi açısından büyük önem taşımaktadır. Özellikle öğretmen, öğrencilerin bazı değerleri kazanması ve kazandığı bu değerleri kişilik haline getirmesi açısından kritik öneme sahip olan kişidir (Aktepe, 2015: 379-380). Çünkü bireylerin demokratik birer vatandaş olarak yetişmelerinde, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde geçirilen yaşantıların önemi büyüktür. Bundan dolayı öğrencilerin demokratik duyuş, düşünüş ve davranışlara sahip olmasını sağlayacak bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Öğrencilere demokrasiden söz ederek bunu sağlamak mümkün değildir. Ancak öğretmen öğrencileriyle olan ilişkilerinde demokratik bir tutum takınır ve onların demokrasiyi yaşamalarına olanak tanır, geleceğin demokratik yurttaşlarını yetiştirme konusunda başarılı olabilir (Ertürk, 1986: 28).

Demokratik değerlerin bireylere kazandırılmasında eğitimin temeli niteliğinde olan ilkököl dönemi büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde özellikle ilk üç sınıfta okutulan Hayat Bilgisi dersi ile dördüncü sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler ve İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersleri öğrencilere demokratik beceriler kazandırılmasını hedeflemektedir. Söz konusu dersler öğrencileri sorumluluklarının ve haklarının farkında olan donanımlı bireyler ve istenilen niteliklere sahip vatandaşlar olarak yetiştirme amacına hizmet etmektedir. Bu amaca erişilebilmesi için geleneksel eğitim anlayışındaki ezberci mantığın terkedilmesi ve öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenecekleri uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir.

İlkokullarda demokrasi eğitimi daha çok Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleriyle bütünleşik olarak ve disiplinler arası bir yaklaşımla gerçekleştirilmektedir. Bunun yanı sıra, okullara gerçekleştirilen kulüp çalışmaları da bu eğitime önemli bir katkı sunmaktadır. Bu eğitimde kritik bir görev üstlenen sosyal bilgiler dersinde, demokrasi ile ilgili bilgilerin ezberletildiği bir ortam yerine, öğrencilere bu değerlerin yaparak yaşayarak kazandırıldığı bir ortam oluşturulmalıdır (Güven, 2009: 416-417).

Öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunan eğitim ortamının, aynı zamanda onların üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek niteliğe de sahip olması

gerekmektedir. Çünkü devletin özgün fikirler üreten, olaylara sorgulayıcı bir bakış açısıyla yaklaşan, yaptığı hatalardan ders çıkararak onları düzeltmeye gayret eden, karar vermeyi gerektiren durumlarla karşılaştığında sağlıklı karar verebilen, aynı olaya farklı bakış açılarıyla yaklaşabilen vatandaşlara gereksinimi vardır. Yani herhangi bir devlet ancak yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, karar verme, lateral düşünme gibi kritik becerileri üst seviyede kazanmış vatandaşlara sahip olduğunda geleceğe güvenle ve umutla bakabilir. Bu kritik becerilerin öğrencilere kazandırılmasında eğitim ortamının ve öğretmenin niteliği belirleyici bir rol oynamaktadır.

Demokratik değerlerle donanmış bireyler yetiştirebilmek için okullarda gerçekleştirilen eğitimde bazı değişiklikler yapılması şarttır. Öncelikle bireyin iyi bir vatandaş olması için eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu üst düzey düşünme becerisini öğrencilere kazandırabilecek kişi ise öğretmendir. Öğretmenin bu üst düzey düşünme becerisini öğrencilere kazandırabilmesinin ön koşulu ise, bu becerilere kendisinin sahip olması ve tavırlarıyla öğrencilere iyi birer rol model olmasıdır (Acun, Demir ve Göz, 2010: 113).

Öğretmenin tartışmalı konulara ilişkin tutumu, öğrencileriyle kurduğu iletişimin niteliği ve benimsediği disiplin anlayışı tartışmalı konuların öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Farklı düşüncelere karşı hoşgörülü olmayan, olaylara farklı perspektiflerden bakma yetisine sahip olmayan, sınıf yönetimi noktasında yetersiz olan ve pedagojik ilkeler doğrultusunda hareket etmeyen bir öğretmenin tartışmalı konuların öğretiminde başarılı olması mümkün değildir. Ayrıca öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine yönelik yeterlilik düzeyi de bu konuların öğretiminde belirleyici bir role sahiptir. Öğretmen tartışmalı niteliğe sahip konuların etkili bir şekilde ele alınabilmesi için öğrencilerin görüşlerini baskı altında kalmadan ifade edebilecekleri demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalı ve öğrencileri belli kalıplar içerisinde düşünmeye zorlamamalıdır.

Byford ve arkadaşlarına (2009) göre tartışmalı konuların öğretilmesinde öğretmenlerin tutumlarının ve bu konulara ilişkin bakış açılarının önemli bir role sahip sahiptir. Bu konuların sınıfa getirilip getirilmeyeceğine, öğrencilerin bu konulara ilişkin görüşlerini rahatça söyleyip söylemeyeceklerine öğretmen karar verir. Bu nedenle öğretmenlerin tartışmalı konulara ilişkin tutum ve görüşleri, sosyal bilgiler dersinde hedeflenen kazanımlara ulaşıp ulaşılmaması üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca Oulton ve arkadaşlarına (2004) göre vatandaşlık eğitiminin etkili bir şekilde

verilebilmesi için gerekli olan ön koşullardan birisi de öğretmenlerin tartışmalı konuları öğretme noktasında ne kadar hazır olduklarıyla ilgilidir (Yılmaz, 2012: 205).

Öğretmen tartışmalı konular hakkında yeterli bilgi birikimine sahip değilse, bu konuların etkili bir şekilde öğretilmesi mümkün değildir. Ancak öğretmenin bu konular hakkında bilgi sahibi olması, etkili öğretim için tek başına yeterli değildir. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrencilerle kurduğu iletişimin niteliği, tartışmalı konulara ilişkin tutumu ve tartışma sürecini nasıl yürüttüğü son derece önemlidir. Öncelikle öğretmenin öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları daima göz önünde bulundurması ve farklı görüşlere karşı hoşgörülü bir tutum takınması gerekmektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin seviyesine uygun olan ve eğitsel değer taşıyan tartışmalı konuları sınıfa taşınması, öğretim sürecini doğru şekilde planlaması, uygun yöntem ve teknikleri uygulayarak konuyu ele alması gerekmektedir. Ayrıca öğretim sürecini değerlendirmesi ve bu değerlendirmeler ışığında gerekli dönüt ve düzeltmeleri yapması gerekmektedir.

Tartışmalı konuların sınıfa taşınması ve sınıfta demokratik bir ortam içerisinde tartışılması noktasında öğretmene önemli sorumluluklar ve görevler düşmektedir. Öncelikle öğretmenin tarafsız bir yaklaşım sergilemesi, farklı bakış açılarına karşı hoşgörülü bir tavır sergilemesi gerekmektedir. Çünkü öğrenciler farklı yaşam tarzlarına, farklı düşüncelere, farklı inanışlara ve farklı siyasi düşüncelere sahip olabilirler. Farklı ailelerden gelen ve farklı şekilde yetişmiş olan bu öğrenciler, zaman zaman birbirlerini yanlış anlayabilir ve amacını aşan davranışlar sergileyebilirler. Bu nedenle öğretmenin tarafsız ve güvenilir bir ortam oluşturması ve öğrencilerin birbirlerini yanlış anlamasına fırsat vermemesi gerekmektedir. Bu ortamı oluşturmak için öğretmenin tartışmayı önceden hazırladığı plan çerçevesinde sınıfa taşınması; tartışmaya objektif bir şekilde liderlik etmesi, demokratik ve eşitlikçi yaklaşımla hareket etmesi gerekmektedir (Seçgin, 2009: 24-25).

Öğretmenin belli bir plana göre tartışmalı konuları ele alması, öğretim sürecinin etkililiğini artırır. Çünkü belli bir plan doğrultusunda hareket etmek, tartışmalı konularla ilgili ön hazırlık yapabilme fırsatını doğurur. Böylece öğretmen derste ele alacağı tartışmalı konu ile ilgili araştırma yaparak çeşitli bilgiler edinir, tartışmalı konuya uygun olarak derste uygulayacağı strateji, yöntem ve teknikleri belirleme imkanına kavuşur. Bunun yanı sıra, derste kullanabileceği araç-gereçleri de belirleyip sınıfa getirerek daha etkili bir öğretim gerçekleştirebilir.

Etkili tartışmalar gerçekleştirmek için öğretmenin mutlaka bir plan doğrultusunda hareket etmesi ve tartışma sürecinde öğrencilerini organize etmesi

gerekmektedir. Tartışma gündemi; problemin tanımlanması, problemin analiz edilmesi, olası çözüm yollarının belirlenmesi, hipotezlerin test edilmesi ve öğrencilerin yaşamlarıyla ilişki kurulması aşamalarını içermelidir (Harwood ve Hahn, 1990: 5).

Öğretmen belirli bir plan çerçevesinde hareket ederek; programı günlük hayatla ilişkilendirme, dersi ilgi çekici ve eğlenceli hale getirme ve öğrencilerin etkin katılım sağladığı bir sınıf iklimi oluşturma gibi eğitimsel fırsatları öğrencilere sunmuş olacaktır. Planlı hareket etmenin bir başka önemi ise, öğrencilere derse hazırlıklı gelme imkanı tanıyarak, konunun öğrenilmesi için gerekli olan ön öğrenmeleri gerçekleştirme fırsatı sunmasıdır. Bu durum bir taraftan öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlarken, bir taraftan da öğrencilerin araştırma yöntemleri konusundaki yeterliklerini artıracaktır (Çopur, 2015: 15).

Derste ele alınacak tartışmalı konular planlı bir şekilde sınıfa taşınabileceği gibi bazen belli bir plan olmaksızın da gündeme gelebilir. Ancak planlı olarak gerçekleştirilecek öğretim sürecinin daha etkili olacağı söylenebilir. Önemli olan bu konuların öğrencilerin ilgisini çekecek niteliğe sahip olması, onların gelişimsel özelliklerine uygun olmasıdır. Bu nedenle öğretmenin tartışmalı konuları özenle seçmesi ve kitle iletişim araçlarından ve yazılı kaynaklardan yararlanarak bilgi edinmesi tartışmanın etkililik düzeyini artıracaktır.

Tartışmalı konular önceden öğretmen tarafından planlanabileceği gibi, ders esnasında öğretmenle öğrencilerin önerileri doğrultusunda da planlanabilir. Önemli olan seçilen konunun güncel, gerçekçi ve değerli olmasıdır. Ayrıca bu konunun öğrenciler için ilgi çekici olması da tartışmanın verimini artıracaktır. Ayrıca öğretmenlerin derse hazırlıklı olarak gelmesi adına, sonraki derste ele alınacak konuyu belirlemesi ve derse gelmeden önce bu konuyla ilgili gazete, dergi, televizyon ve internet gibi kaynaklardan yararlanarak araştırma yapması gerekmektedir (Seçgin, 2009: 25). Sosyal Bilgiler dersinde amaçlanan kazanımlara ulaşılması için yazılı basında çıkan haberlerden yararlanılabilir. Gazetelerde yer alan haberler, günlük yaşamla doğrudan ilişkili olması ve yaşanmışlık duygusu içermesinden ötürü, öğrencilere sosyal sorunlar üzerinde düşünme ve tartışma olanağı sunmaktadır (Kabapınar ve Baysal, 2004: 388).

Öğretmenin sınıf yönetimi noktasındaki yeterlilik düzeyi de tartışmanın verimliliğini etkileyen faktörler arasındadır. Sınıf yönetimi; sınıf kurallarının belirlenmesi, sınıfın fiziki ortamının düzenlenmesi ve istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenin vereceği tepkileri kapsamaktadır. Ayrıca öğretmenin benimsediği disiplin anlayışı, öğrencilerin güdülenmesini sağlamaya dönük davranışları, zaman yönetimi ve

öğrencilerle iletişimi gibi birçok farklı unsur da sınıf yönetimi kapsamında ele alınmaktadır.

Karaçalı (2006), etkili bir tartışma ortamının oluşması için sınıfın fiziksel şartlarının buna uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesinin yanı sıra, öğretmenin öğrencileri etkili bir şekilde yönetmesi de önemlidir. Çünkü uygun şekilde düzenlenmemiş, kuralların tam olarak belirlenip benimsenmediği bir sınıfta gerçekleştirilen tartışmanın etkili olması beklenemez. Bu sebeple öğretmenlere sınıf yönetimi noktasında büyük sorumluluklar düşmektedir. Sınıf yönetimi sadece öğretmenin sınıfta disiplini sağlamasından ibaret değildir. Bunun yanı sıra, sınıf yönetimi sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi, sınıfta gerçekleştirilecek etkinliklerinin planlanmasını, sınıf içi iletişimin düzenlenmesini ve sınıfta olumlu bir iklimin yaratılmasını içermektedir (Akman ve Bastık, 2016: 250).

Tartışma için uygun fiziki koşulların sağlanmasında eğitimin tüm paydaşlarına görevler düşmektedir. Bu hususta öncelikle okul yöneticileri ve öğretmenler sorumludur. Velilerin de bu süreçte eğitimcilere destek vermesi son derece önemlidir. Öğretmenler ve okul yöneticileri okulda demokratik bir ortam oluşturarak öğrencilerin kendilerini baskı altında hissetmeden görüşlerini özgürce paylaşabilecekleri bir okul iklimi oluşturmaya gayret etmelidir.

Uygun tartışma ortamının hazırlanmasında öncelikle öğretmen olmak üzere okul yöneticilerine, araştırmacılara ve velilere önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen uygun sınıf iklimi ve güvenilir bir tartışma ortamı oluşturarak, öğrencilerine demokratik davranışlar kazandırabilir; onların üst düzey düşünen, haklarını bilen ve başkalarının haklarına saygı duyan bireyler haline almasına yardımcı olabilir. Ayrıca öğretmen bu süreçte öğrencilerini tartışmaya katılma konusunda teşvik edici bir tavır takınmalıdır. Bu süreçte veliler ve okul yöneticileri de öğretmene gereken desteği vermelidir (Çopur, 2015: 2).

Tartışmanın daha verimli olabilmesi için tartışmaya katılma noktasında isteksiz veya cesaretsiz olan öğrencilerin, öğretmen tarafından güdülenmesi ve cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü öğretim sürecine aktif olarak katılan öğrenciler anlamlı öğrenmeler gerçekleştirme noktasında diğer öğrencilere göre daha başarılı olmaktadır. Öğretmen tartışmanın etkililiğini artırmak adına çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanabilir. Bunun yanı sıra, söz konusu olan tartışmalı konu ile ilgilenen uzman kişileri sınıfa davet ederek öğretim sürecini daha ilgi çekici ve daha yararlı hale getirebilir.

Remy'e (1972) göre tartışmalı konuların tartışılacağı uygun ortamların oluşturulması, olumlu politik tutum ve davranışların gelişimine katkıda bulunur. Olumlu sınıf iklimi, öğrencilerin tartışmalı konulara ilişkin görüşlerini ifade etme konusunda istekli neden olduğu gibi, sosyal bilimlerle ilgili daha olumlu duygular geliştirmelerine de yardımcı olur. McFarland'a (1989) göre öğretmen hem uygun tartışma ortamının oluşmasını sağlamalı hem de öğrencilerin tartışmanın arka planındaki düşünceleri anlamalarına yardımcı olmalıdır. Bu düşünceleri anlamalarına yardımcı olmak için okuma metinlerinden, konferanslardan, filmlerden ve misafir konuşmacılardan yararlanılabilir (Harwood ve Hahn, 1990: 4-5). Etkili ve verimli bir tartışmanın gerçekleştirilebilmesi için sınıfta uygun ortam ve disiplin sağlandıktan sonra, öğrencilerin baskı hissetmeksizin kendilerini ifade edebilecekleri ortamın hazırlanmasına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır (Akman ve Bastık, 2016: 250).

Uygun tartışma ortamının hazırlanması etkili bir öğretim süreci için tek başına yeterli değildir. Bunun yanı sıra öğrencilerin aktif katılım sağlayabilmesi ve tartışmada anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilmesi adına tartışmalı konu hakkında bilgi sahibi olması da önemlidir. Öğrencilere bilgi kaynaklarını sağlama ve bilgiye ulaşma yollarını öğretme noktasında sorumlu olan kişi ise öğretmendir. Öğretmen tartışmalı konular hakkında öğrencilerin bilgi edinmesine destek olmalıdır. Aynı zamanda öğretim sürecinin etkililiğini artırmak için tartışma öncesinde öğrencilere tartışmanın kuralları ve teknikleri konusunda eğitim vermelidir.

Hoge'ye (2004) göre öğretmen, öğrencilerin tartışmaya hazır hale gelmesi için yeterli bilgi kaynaklarını sağlamalıdır. Böylece öğrencilere tartışmadan önce ele alınacak konunun arka planındaki düşünceleri anlama imkanı tanınmış olur (Asimeng-Boahene, 2007: 240). Sınıfta tartışma yapılmadan önce öğretmen, öğrencilerini tartışma teknikleri konusunda eğitmek zorundadır. Öğretmenler ve öğrenciler hem uyum içerisinde hareket ederek belli bir konunun genel hatları üzerinde işbirlikli kararlar almalıdır hem de belli konularda tartışabilmelidir (Harwood ve Hahn, 1990: 4).

Tartışma öncesinde tartışma kuralları öğrencilere öğretilmelidir. Bu kuralların öğretimi, öğrencilerin gerek birbirleriyle gerekse öğretmenle etkili iletişim kurmasını sağlar. Ayrıca tartışmanın karşılıklı saygı çerçevesinde ilerlemesini sağlar. Böylece öğrenciler farklı düşünen bireylere hoşgörülle yaklaşmayı öğrenir. Bu kuralların öğretilmemesi durumunda ise öğretim süreci etkisiz kalır ve öğrencilerde istenen davranış değişiklikleri beklenen düzeyde gerçekleşmeyebilir.

Hoge'ye (2004) göre tartışma öncesinde öğrencilere yapmaları ve yapmamaları gereken davranışlar öğretilmelidir. Tartışma esnasında sırayla konuşulmalı, saygısız davranışlara izin verilmemelidir. Konuşmak isteyen öğrenci öğretmenden söz hakkı istedikten sonra görüşlerini dile getirmelidir. Öğretmen, öğrencilerin tartışmaya katılımını teşvik etmeli ve adaletli davranmalıdır (Asimeng-Boahene, 2007: 240). Eğitimciler özellikle sessiz, utangaç, öz güveni düşük öğrencileri konuşmaya teşvik etmelidir. Çünkü toplum önünde konuşmak, bu öğrencilerin en büyük korkuları arasındadır. Ayrıca öğretmen, tartışmayı önceden planlamalı ve tartışma esnasında öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine saygılı olmasını sağlamalıdır (Avery, Levy ve Simmons, 2013: 107).

Öğretmenin belli bir plan çerçevesinde hareket etmesi tartışmanın verimini artıracaktır. Çünkü öğretmen plan sayesinde tartışmalı konunun seçimi, uygun yöntem ve tekniklerin seçimi ve zaman yönetimi noktasında daha başarılı olur. Ayrıca tartışmanın etkili olması için öğretmen tartışma sırasında objektif bir tutum takınmalı ve öğrencileri belli bir şekilde düşünme hususunda yönlendirmemelidir. Onların düşüncelerini özgürce ifade edecekleri bir sınıf iklimi oluşturmalıdır.

Stenhouse (1983), Dorow (1989), Angelo ve Cross'a (1993) göre tartışmalı konuların öğretiminde öğretmen; tartışmalı konuya tarafsız bir şekilde yaklaşmalı, demokratik bir tutum sergilemeli, tartışılacak konuyu önceden tespit edip belli bir plan dahilinde sınıfa taşınmalı, süreyi iyi ayarlamalıdır. Ayrıca öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye çalışmalı, öğrencileri farklı kaynaklardan araştırma yapmaya teşvik etmeli, öğrencilerin farklı düşüncelere karşı hoşgörülü davranma duyarlılığını artırmalıdır (Doğanay, 2005: 44; Yazıcı ve Seçgin, 2010: 491).

Öğretmen bütün öğrencilerin tartışmaya etkin katılım göstermesine gayret etmelidir. Tartışmaya katılma noktasında isteksiz olan öğrencileri teşvik etmelidir. Çünkü öğrenciler ancak farklı görüşleri dinledikçe tartışmalı konuya çoklu bakış açısı geliştirme yetisini edinir. Bazı öğrenciler ise çekingen ve isteksiz olan öğrencilerin aksine gereğinden fazla konuşma davranışını sergileyebilir. Bu tip öğrencileri ise öğretmen uygun bir dille uyarmalı ve her bir öğrenciye ayrılan sürenin aşılmasına dikkat etmelidir. Böylece öğretmen her bir öğrencinin sürece dahil olmasını sağlayarak onların kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilmesine yardımcı olabilir.

Öğrencilerin sürece etkin katılımını sağlayacak güvenli bir entelektüel ortamın oluşturulması, bir tartışmanın verimli olmasının ön koşuludur. Öğretmen davranışlarıyla öğrencilere model olmalı, tartışma sürecinde onları dikkatlice dinlemeli ve onların

tartışmaya katkısını önemsemelidir. Bunun yanı sıra, öğretmenin tartışma esnasında birincil görevi, öğrencilerin tartışmalı konu hakkındaki farklı bakış açılarının etkisinde kalmasını sağlamaktır. Öğretmen farklı görüşlerin yarışmasını istemeli ve bu farklı bakış açılarına sahip öğrencileri adil şekilde dinlemelidir. Şayet tartışmalı konu hakkındaki farklı görüşler yeterince önemsenmezse, bu durum tepkilere neden olabilir. Ayrıca öğretmen, bir taraftan görüşlerini belirtmekten çekinen öğrencileri tartışmaya dahil etmeye, bir taraftan da gereğinden fazla konuşan öğrencilere sınırlar koymaya gayret etmelidir. Bu tartışmanın etkililik derecesini artıracaktır (Harwood ve Hahn, 1990: 5-6).

Öğretmen tartışmalı konunun seçimi, uygun yöntem ve tekniklerin seçimi, tartışma ortamının hazırlanması, öğrencilere tartışma kurallarının öğretilmesi noktasında aktif olmak zorundadır. Ancak tartışma sırasında nispeten pasif konumda olmalıdır. Çünkü öğretmenin görüşleriyle ön plana çıkması durumunda öğrenciler kendi görüşlerini ifade etme hususunda güçlük yaşayabilir. Öğretmen ile aynı fikirde olmayanlar görüşlerini olduğundan farklı gösterme eğilimi gösterebilirler. Bu da tartışmanın etkililik düzeyini düşürür ve farklı düşüncelerin açığa çıkmasını engeller.

Hess (2002), tartışmalı konuların seçilmesi ve tanımlanması aşamalarında öğretmen görüşlerinin etkili olmasını; fakat tartışma esnasında ön plana çıkmaması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca tartışmalı konuların öğretiminin okul yöneticileri tarafından desteklenmesi, uygun okul iklimi ve kültürünün oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır (Hess, 2002: 32-33). Öğretmenler tartışmalı konu hakkında herhangi bir fikri savunurken sadece bir görüş ileri sürmeli ve bu görüşünü gerekçelendirmelidir. Ancak öğretmen bütün öğrencilerin görüşleri açıklamasına izin vermeli ve farklı görüşlerin tamamını dikkate almalıdır. Öğretmenler görüşlerini açıklarken, öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler bırakmamak için çok dikkatli olmak zorundadır (Harwood ve Hahn, 1990: 6).

Tartışmalı konular bireyler arasında çeşitli çatışmalara neden olduğundan dolayı, öğretmenler bu konuların öğretimi sırasında bazı sorunlarla karşılaşabilir. Bu nedenle öğretmenlerin tartışmalı konularla ilgili eğitim alması ve bu konuların öğretimi sırasında son derece dikkatli davranması gerekmektedir. Aksi takdirde tartışmalı konuların öğretimi ile hedeflenen kazanımlara ulaşılması güçleşir. Ayrıca farklı görüşlere sahip olan öğrenciler arasında çözülmesi zor olan sorunlar ortaya çıkabilir.

Tartışmayı yöneten öğretmenler zaman zaman bazı problemlerle karşılaşabilir. En sık karşılaşılan sorunlardan birisi, tartışma konusunun dışına çıkılmasıdır. Bu

durumu engellemek adına öğretmen tartışma konusunu tahtaya yazabilir ya da projeksiyondan yararlanabilir (Harwood ve Hahn, 1990: 5). Bununla birlikte öğretmenler, tartışmalı konuların ayırıcı, bölücü doğası ve sosyo-kültürel yapısı gereği, bu konuların öğretiminde güçlükler yaşamaktadır. Bu nedenle hazırlanan eğitim programları aracılığıyla öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimi hususunda etkili bir şekilde eğitilmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar, tartışmalı konularla ilgili olarak gerek hizmet içi gerekse hizmet öncesi gerçekleştirilen eğitimin, hem öğretmenlerin kişisel gelişimleri hem de pedagojik gelişimleri açısından önemli olduğunu ortaya koymuştur (Busey ve Mooney, 2014).

Öğretmenler herhangi bir konunun tartışmalılığına ilişkin farklı görüşlere sahip olabilir. Bazı öğretmenler tartışmalı olarak görülen konuda tek bir doğrunun olduğunu düşünerek farklı bakış açılarına kendisini kapatabilir. Bu şekilde hareket eden bir öğretmen, öğrencileri kendisi gibi düşünmeye zorlar ve etkili bir öğretim gerçekleştiremez. Bazı öğretmenler ise tartışmalı yapıya sahip olan konu ile ilgili farklı görüşlerin olabileceği düşünür. Bu tip öğretmenler ise tartışmalı konuya ilişkin her bir bakış açısının değerli olduğu düşüncesiyle hareket ederek başarılı bir öğretim süreci gerçekleştirebilir.

Hess (2005) öğretmenlerin bir konunun tartışmalılığı hakkındaki bakış açılarını dört farklı boyutta ele almıştır. Birinci boyutta; öğretmen herhangi bir konu başka bireyler tarafından tartışmalı kabul edilse bile kendisi açısından tartışmalı değilse, bu konuyla ilgili düşüncelerini öğrencileriyle paylaşmaktan çekinmez. Bu şekilde düşünen öğretmene göre o tartışmalı konu ile ilgili tek bir doğru bakış açısı vardır. Tarafalı davranmadığını, bilimsel gerçekleri söylediğini iddia eder. İkinci boyutta; öğretmen konunun tartışmalı olduğunu kabullenir; fakat konu ile ilgili tek bir doğrunun olduğunu düşünür. Bu tartışmalı konuyu sınıfta ele alırken öğrencilerinin de konuya kendisi gibi yaklaşmalarını, kendisiyle benzer düşüncelerini ister. Üçüncü boyutta; öğretmenler konunun tartışmalı bir konu olduğunu kabul ederler; fakat bu konunun öğretim programına dahil edilmesine karşı çıkarlar. Bunun nedeni ise bu öğretmenlerin o tartışmalı konu hakkında güçlü bir görüşe sahip olmaları ve bundan dolayı da konunun öğretiminde başarılı olamayacaklarını veya konuyu öğretmek istemeyecekleri düşüncesidir. Dördüncü boyutta ise; öğretmenler tartışmalı konuya birden fazla bakış açısı olabileceğini düşünür ve bu tartışmalı konu hakkında farklı görüşlere sahip olmanın gerekli olduğu inancına sahiptirler (Baloğlu Uğurlu ve Doğan, 2016: 223).

2.1.6. Tartışmalı Konuların Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Faktörler

Derste ele alınacak tartışmalı konuların seçiminde göz önünde bulundurulması gereken bazı noktalar söz konusudur. Öncelikle bu konuların öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olması gerekir. Öğrencilerin gelişimsel özellikleri, ihtiyaçları, hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınmadan gerçekleştirilecek etkinliklerin akademik başarıyla sonuçlanması mümkün değildir. Ayrıca bu konuların gerçek yaşamla ilişkili olması gerekmektedir. Çünkü tartışmalı konular ancak gerçek yaşamla ilişkili oldukları düzeyde öğrencilerin dikkatini çekmektedir.

Sınıfta ele alınacak tartışmalı konunun, öğrencilerin ilgisini çeken, onların yaşamlarıyla ilişkili olan bir konu olması gerekmektedir. Ayrıca bu konular seçilirken, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olup olmadığına dikkat edilmelidir (Harwood ve Hahn, 1990: 4). Bunun yanı sıra Hoge'ye (2004) göre konunun toplum açısından önem teşkil etmesi de son derece önemlidir (Asimeng-Boahene, 2007: 239).

Tartışmalı konular seçilirken yakından uzağa ilkesinin gereği olarak öncelikle öğrencilerin yakın çevresini ilgilendiren tartışmalı konular ele alınmalı, sonra zamanla ulusal ve evrensel konulara geçiş yapılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yakın çevresinde, ülkesinde veya dünyada meydana gelen olaylara duyarlı olması için bu konuların güncel olması önemlidir.

Derste ele alınabilecek güncel olayların da eğitsel değer taşıması ve öğrencilerin seviyesine uygun olması gerekmektedir. Ayrıca konunun ele alınan üniteyle ilişkili olması, konunun derinlemesine inceleneceği kadar zamanın olması gerekmektedir. Bunların yanı sıra, derste ele alınacak konunun önemli ve öğrenciler açısından yararlı olması şarttır (Gedik ve Altun, 2014: 519-520).

Derste ele alınacak tartışmalı konunun seçimi önemli olduğu gibi, bu konuların ele alınış biçimi, konuların öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler de önemlidir. Örneğin bazı öğretmenler herhangi bir plan olmaksızın sınıfa getirdikleri tartışmalı konularda tarafsız kalmaz ve bu nedenle sınıfta etkili bir tartışma ortamı yaratamazlar. Ayrıca bu konularda gerçekleştirilen tartışmalara okul yöneticileri ve aileler de tepki verebilir. Bundan dolayı, öğretmen tartışma sırasında öğrencilerin yanlış anlayacakları söz, tavır ve davranışlardan kaçınmalı, güvenilir ve tarafsız bir tartışma ortamı oluşturmaya çalışmalıdır (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 491).

2.1.7. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler

Öğretmenin alanındaki konulara hakim olması, onun donanımlı bir öğretmen olduğu ve öğrencileri kazanımlara ulaştıracağı anlamına gelmez. Çünkü herhangi bir konuyu bilmek, o konunun başkalarına öğretilmesi için tek başına yeterli değildir. Öğretim programlarının uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerden genel kültür ve genel yetenek bilgilerine sahip olmalarının yanı sıra, öğretim yöntemlerini etkili bir şekilde uygulayabilmesi de beklenir.

Öğretmenin konuların öğretiminde kullanacağı yöntem ve teknikleri bilip etkili şekilde uygulayabilmesi etkili öğretim için kritik öneme sahiptir (Çelikkaya ve Kuş, 2009: 744). Çünkü herhangi bir yöntem veya tekniğin bütün konuların öğretiminde etkili olması mümkün değildir. Aynı zamanda her öğrencinin ilgisini çeken ve öğrenmesini sağlayan yöntem ve teknik de birbirinden farklı olabilir. Bu nedenle öğretmen yöntem ve tekniği seçerken konunun ve öğrencilerin özelliklerini, her bir yöntemin faydalarını ve sınırlılıklarını, hedeflenen kazanımlara uygunluğunu göz önünde bulundurmalıdır.

Tartışmalı konuların öğretiminde de uygun yöntem ve tekniğin seçimi son derece önemlidir. Özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde ele alınan tartışmalı konular farklı yöntem ve teknikler kullanılarak öğretilmelidir. Böylece farklı ilgi ve yeteneklere sahip olan ve farklı zeka türleri baskın olan öğrencilerin her biri öğretim sürecinden yeterince yararlanma imkanına kavuşur.

Sosyal Bilgiler dersinde, benzetim, rol oynama, alan gözlemleri, arazi gezileri gibi deneyerek-yaparak öğrenmeye dayalı yöntem ve teknikler kullanılabileceği gibi; örnek olay, problem çözme, derinlemesine tartışma, kavram haritası oluşturma gibi dolaylı öğretim yöntem ve teknikleri de kullanılabilir. Bunların yanı sıra, öğrenme halkası, beyin fırtınası, panel, münazara, işbirlikçi öğrenme grupları gibi birbirini etkileyerek öğrenmeye dayalı öğretim yöntem ve teknikleri; ev ödevleri, bilgisayar destekli öğretim, soru sorma, ev ödevleri, rapor hazırlama gibi bağımsız çalışmaya dayalı yöntem ve teknikler; anlatım, gösteri ve öğretici sorular gibi doğrudan öğretime dayalı yöntem ve teknikler de kullanılabilir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2014: 64).

Tartışmalı konuların öğretiminde öğrencilerin etkin katılımını sağlayan yöntem ve tekniklerin kullanılması kazanımlara ulaşılma düzeyini yükseltir. Bu yöntem ve teknikler öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesine yardımcı olur. Bunun aksine öğretmenin anlatımına dayalı olan yöntem ve teknikler öğrencilerin ilgisinin dağılmasına neden olabilir. Ayrıca bu yöntem ve teknikler öğrencilerin üst

düzyer zihinsel becerilerini geliştirme konusunda da yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerin ilgisini çekecek örnekler vermeli, onlara çeşitli sorular yöneltmelidir. Beden dilini ve ses tonunu etkili bir şekilde kullanarak dikkati kendisine yöneltmelidir. Ayrıca anlatıma dayalı yöntem ve teknikleri tek başına kullanmak yerine başka yöntem ve tekniklerle destekleme yoluna gitmelidir.

Öğretmenin anlatımına dayalı olarak veya sadece ders kitabından öğrenilen bilgiler çoğunlukla öğrencilerin ilgisini çekme noktasında yetersiz kalmaktadır. Çünkü bu şekilde gerçekleştirilen öğretim, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine ters düşmektedir. Bu açıdan bakıldığında, Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına en uygun yöntemlerin, öğrencilerin gelişimsel özelliklerini dikkate alan ve onların sürece aktif katılımına imkan tanıyan öğretim yöntemleridir (Aykaç, 2007: 28).

Sosyal bilgiler dersindeki öğrenmeleri zevkli hale getirmenin yolu, yaratıcı etkinlikler düzenlemek ve öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaya bağlıdır. Bunu sağlamak için de öğretmenin zengin uyarıcılar içeren öğrenme ortamları oluşturması ve güncel tartışmalı olaylar aracılığıyla sosyal konuları derse taşıması gerekmektedir. Çünkü toplumu ilgilendiren konu ve olaylar, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri için önem arz eden sosyal bilgiler kaynaklarıdır (Gürkan, 2009: 38).

Toplumu ilgilendiren konulardan tartışmalı yapıya sahip olanların derste ele alınıp alınmayacağı tartışmalı olduğu gibi, bu konuların derste nasıl ele alınacağı da tartışmalıdır. Öđrencilerin demokratik beceriler edinmesine ve bir konu hakkındaki düşüncelerini ifade etmesine fırsat tanıyan tartışmalı konuların ele alınmasında birçok farklı yöntem ve teknik kullanılabilir. Bu yöntem ve teknikler sečilirken tartışmalı konunun özelliği ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini geliştirme imkanı sunan yöntem ve teknikler tercih edilmelidir.

Tüm eğitim kademelerinde öğrencilere kazandırılmak istenen problem çözme, vatandaşlık okuryazarlığı, farklılıklara saygı, üst düzey düşünme gibi kazanımlara ulaşılmasında da tartışmalı konuların öğretimi önemli bir yere sahiptir. Öğretmen bu amaçlara ulaşılması için buluş yoluyla öğrenmeye dayalı etkinlikler, yaratıcı düşünmeyi sağlayan etkinlikler, münazara, tartışma, sokratik sorgulama gibi yöntem ve tekniklerden yararlanabilir (Çopur, 2015: 3). Ancak Oulton ve diğerlerine (2004) göre, tartışmalı konuların öğretimine yönelik ilke, yöntem ve teknikler de tartışmalıdır. Bu konuda bir görüş birliği henüz sağlanamamıştır. Ayrıca öğretmenlerin bu konularda yeterli bilgiye sahip olmaması ve alacağı tepkilerden korkarak görüşlerini dile

getirmemesi, bu konuların karmaşık bir yapıya sahip olması bu konulara eğitim programlarında yer verilmemesine sebep olmaktadır (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 490). Oysaki tartışmalı konuları etkili bir öğretmek için öncelikle sınıfta, farklı görüşlerin çatıştığı bir tartışma ortamı oluşturulmalıdır. Sağlıklı bir demokrasinin oluşması için tartışmalı sosyal konuların eğitim programında yer alması gerekmektedir (Alagöz, 2014: 739).

Gündemde yer alan toplumsal konulardan bazıları da çeşitli tartışmaları beraberinde getirmektedir. Bu konular çoğu zaman herhangi bir planlama olmaksızın, bazen öğretmenler bazen de öğrenciler tarafından sınıfa taşınmaktadır. Ancak bu konulardan sadece eğitsel değer taşıyanlar derste ele alınmalı, diğer konulara derste yer verilmemesine özen gösterilmelidir.

Güncel olaylardan bir kısmı tartışmalı niteliğe sahip olabilir. Bu olaylar sınıfa taşınarak öğrencilerin bir ders konusunu daha iyi kavraması, birbirine zıt düşünceler ortaya koyabilmesi, problemlere çözüm üretme yeterliliğine erişmesi sağlanabilir. Ancak bazı güncel olaylar üzerinde tartışılabilir bir yapıya sahip değildir. Bu olaylar bireylere farkındalık kazandırabilir; fakat bu konular üzerinde tartışma gerçekleştirilemez (Gürkan, 2009: 47).

Parker'a (2005) göre güncel tartışmalı konuların sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirilmesinde yaygın olan üç farklı yaklaşım söz konusudur. Güncel olaylar sosyal bilgilere ek olarak öğretilbilir; sosyal bilgilerin pekiştiricisi ya da tamamlayıcısı olarak kullanılabilir veya sosyal bilgiler dersinde yer alan ünitelerin temeli olarak kullanılabilir. Güncel olayların sosyal bilgilere ek olarak öğretilmesi yaklaşımında öğretmen, her gün dersin belli bir süresini gerek ülkesinde gerekse dünyada meydana gelen güncel olaylara ve tartışmalı konulara ayırır. Çeşitli sorular aracılığıyla öğrencilerini tartışmaya yönlendirir. Güncel olayların sosyal bilgileri pekiştirici ve tamamlayıcı olarak kullanma yaklaşımında ise ders konularıyla günlük yaşam arasında ilişki kurar. Böylece öğrenilen bilgilerin somutlaşması sağlanarak sosyal bilgiler dersinde işlenen konuların pekişmesi amaçlanır. Bu yaklaşımın tek dezavantajı her konu ile ilgili olan uygun haberlerin sınırlı sayıda olabileceğidir. Güncel olayları sosyal bilgiler ünitelerinin temeline koyma yaklaşımında ise dersin üniteleri güncel ve tartışmalı olan konulara göre oluşturulmaktadır (Gürkan, 2009: 41-43).

Öğretmenler güncel tartışmalı konuları derslerle ilişkilendirirken farklı etkinliklerden yararlanabilir. Bu konuları ele alırken kitle iletişim araçlarını kullanabilir; konu ile ilgili drama etkinlikleri düzenleyebilir veya öğrencilerin konu ile ilgili

düşüncelerini yetenekleri doğrultusunda makale, şiir veya resim ile ifade etmelerini isteyebilir. Öğretmen bu etkinlikleri seçerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve mevcut olanakları göz önünde bulundurmalıdır.

Paykoç (1987) ve Parker'a (2005) göre öğretmenler güncel ve tartışmalı konuların öğretiminde günlük gazetelerin incelenmesi, televizyonun kullanılması, toplu görüşme yapma, tartışmalı konular üzerine kararlar alma, afiş ve resimler hazırlama, karikatür çizme, haber olaylarını oyunlaştırma gibi çeşitli etkinlikler düzenleyebilirler. Bir öğretmen elindeki olanaklara, gerçekleştirmek istediği amaçlara, öğrencilerin seviyesine göre değişik yöntem ve teknikler kullanabilir (Gürkan, 2009: 8).

Tartışmalı konuların öğretiminde sunuş yoluyla öğretim stratejisinin etkili olacağını söylemek mümkün değildir. Çünkü bu strateji öğretmenin organize edilmiş bilgi kümelerini öğrencilere sunması temeline dayandığı için öğrencileri ezberle yöneltebilir. Ayrıca sunuş yoluyla öğretim stratejisi üst düzey zihinsel becerileri geliştirme noktasında da yetersiz kalır. Bu nedenle tartışmalı konuların öğretiminde daha çok buluş yoluyla öğretim stratejisi ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi tercih edilmelidir.

Sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim stratejilerinden birisi olan araştırma yoluyla öğretim stratejisi etkili bir şekilde kullanılabilir. Bu stratejide öğrenciler araştırma süreçlerini kullanarak belli bir sorunu çözmeye çalışırlar (Yaşar ve Gültekin, 2006: 117). Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinde, öğrenciler süreçte aktif durumdadır. Bu stratejide öğrenciler bir problem durumuyla karşılaştırılır. Bu problemler, günlük hayatta karşılaşılabilecek nitelikteki karmaşık durumları içermektedir (Horzum, 2009: 163).

Tartışmalı konulardan bir bölümü toplumsal problem şeklindedir. Öğretim sürecinde bu konular ele alınarak öğrencilere etkili iletişim kurma, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olma, araştırma yaparak bilgiye ulaşma gibi önemli beceriler kazandırılır. Aynı zamanda öğrencilere sunulan problem durumları, öğrencilerin bilimsel ve çok yönlü düşünme becerisi kazanmalarına da fırsat tanır.

Öğrenciler öncelikle problemi tanımlar, problemin çözümü için hipotezler kurar, sonra veri toplayarak hipotezleri sınar ve sonuca ulaşmaya çalışır. Bu süreçte öğrenciler daha kolay motive olur ve eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma-inceleme yapma gibi önemli beceriler kazanır. Bu stratejinin etkili olabilmesi ve istenilen kazanımlara ulaştırması için öğrenciler gerçek yaşam problemleriyle karşılaştırılmalı ve bu problemlere çözüm üretme konusunda teşvik edilmelidir. Ayrıca öğrencilere

görüşlerini özgürce dile getirecekleri ve tartışabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır (Yaşar ve Gültekin, 2006: 117).

Tartışma yöntemi tartışmalı konuların ele alınmasında en sık kullanılan yöntemlerden birisidir. Bu yöntem öğrencilerin dinleme ve konuşma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olduğu gibi onların demokratik yaşam becerilerini edinmesini de sağlar. Ayrıca öğrencilerin eksik ve yanlış öğrenmelerinin tespit edilmesinde veya öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesinde de bu yöntemden yararlanılabilir.

Tartışma yöntemi beş aşamada gerçekleştirilir. Öncelikle tartışmaya konu edilecek problem belirlenir. Daha sonra sırasıyla, tartışmayı yönlendirecek sorular belirlenir, araç ve teknikler belirlenir, fiziksel ortam düzenlenir. Son aşama ise tartışmanın değerlendirilmesidir (Horzum, 2009: 176).

Tartışma yönteminin münazara, seminer, panel, forum ve büyük grup tartışması gibi çeşitleri vardır. Büyük grup tartışması yönteminde öğretmenin belirlediği bir konu üzerinde öğrencilerin tartışması söz konusudur. Bu tartışma türünde, öğretmen tartışmayı yönetir ve öğrencilere çeşitli sorular sorarak düşüncelerini açıklamalarını ister. Münazara ise belirlenmiş bir sorun ya da konu üzerinde iki grubun tartışması şeklinde gerçekleşir. Çoğunlukla 3-6 kişiden meydana gelen gruplar, belirlenen süre içerisinde, bir taraftan ileri sürdükleri görüşleri savunmaya, bir taraftan da diğer grubun görüşlerini çürütmeye gayret ederler. Gruplardan hangisinin kazandığına ise jüri üyeleri karar verir (Yaşar ve Gültekin, 2006: 124-125). Münazara tekniğinde sosyal bir problem hakkında benimsenen ve benimsenmeyen iki durum vardır. Bu durumlarla ilişkin olarak tez ve antitez geliştirilir. Münazara öğrencilerde demokratik anlayışın gelişimine yardımcı olur, öğrencilerin farklılıklara saygılı olması sağlanır. Bunların yanı sıra, öğrencilerde grup kimliği, takım çalışması, sorumluluk duygusu, ortak amaçlar doğrultusunda hareket edebilme duygusu gelişir (Kabapınar, 2009: 165-166). Panelde ise bir konu veya sorun üzerinde araştırma yapan grubun görüşlerini bir toplulukla paylaşmaları söz konusudur. Forumda da panele benzer şekilde, küçük bir öğrenci grubu belirlenmiş bir konu ya da problem hakkındaki araştırmalarını ve düşüncelerini diğer öğrencilerle paylaşmaktadır. Bu tartışma türünde izleyicilerde tartışmaya dahil olabilir ve konuşmacılara sorular yöneltebilirler. Seminar ise öğretmenin liderliğinde bazı konular ve problemler üzerinde yaptıkları araştırmaların ve yaptıkları raporların paylaşılarak tartışılması esasına dayanmaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2006: 124-125).

Tartışma yöntemi öğrencilerin tartışmalı konuya ilişkin farklı bakış açıları kazanmasına fırsat tanır. Öğrenciler empati duygusu geliştirerek kendisi gibi

düşünmeyen insanlara saygı duymayı öğrenir. Bunların yanı sıra tartışma yöntemi sayesinde öğrenciler duygu ve düşüncelerini ifade ederek iletişim becerilerini geliştirme imkanını elde ederler.

Tartışma yönteminde birbirinden farklı görüşlerin gerekçeleri ortaya konur. Bu yöntemde amaç, bir konuyla ilgili olarak mutlak bir doğrunun olmadığını, doğrunun çok boyutlu olabileceğini göstermektir. Bu yöntem sayesinde öğrenciler, eleştirel düşünme, sentez yapma, hoşgörülü olma, olaylara farklı bakış açıları geliştirme, karşıt görüşlerin gerekçelerini anlama gibi becerileri kazanırlar. Ayrıca duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade edebilme ve Türkçeyi etkili kullanma gibi kazanımlara ulaşma imkanına kavuşurlar (Kabapınar, 2009: 180). Ayrıca sınıfta gerçekleştirilen tartışmalar, öğrencilerin yeni fikirlere açık, başkalarının görüşlerine duyarlı, başkalarının bilgi birikiminden yararlanmak için etkili iletişim kuran bireyler haline gelmesine yardımcı olur (Hand ve Levinson, 2012: 626-627). Çünkü tartışma sırasında öğrenciler birbirleriyle deneyimlerini paylaşırlar, görüşlerini ifade eder ve farklı görüşleri öğrenme imkanına kavuşurlar. Bu yöntemde sınıftaki öğrencilerin tamamı aynı konuyu tartışabileceği gibi oluşturulacak farklı gruplar farklı konuları da tartışabilir. Ancak bu yöntemin bazı sınırlılıkları da vardır. Örneğin bu yöntemin kalabalık sınıflarda uygulanması oldukça güçtür. Ayrıca bu yöntem oldukça zaman alıcı bir yöntemdir (Horzum, 2009: 175).

Tartışma yöntemi hem bilişsel hem de duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesinde etkin bir şekilde kullanılabilir. Bu yöntem kavrama ve üstü bilişsel hedeflerin gerçekleşmesine yardımcı olduğu gibi empati, hoşgörü, saygı, özgüven, özsaygı ve demokratik yaşam becerileri gibi duyuşsal hedeflere ulaşılmasında da önemli bir rol oynar. Bundan dolayı tartışma yönteminin her seviyedeki öğrenci için yararlı olduğu ve onların bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirici yapıya sahip olduğu ifade edilebilir. Ancak öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade edebileceği demokratik bir tartışma ortamının oluşturulması koşuluyla tartışma yöntemi verimli olabilir.

Sosyal olaylara ilişkin tartışmaların seviyeleri ve yetenekleri ne olursa olsun bütün öğrenciler için geliştirici bir niteliğe sahip olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler bu tartışma esnasında toplumu ilgilendiren bir konuyu algılama, bu konu üzerinde fikir üretme, yorum ve eleştiri bakma, farklı bakış açıları geliştirme, farklı değer yargıları ile karşılaşma olanağına kavuşurlar (Gürkan, 2009: 47). Woolley'e (2010) göre öğrencilerin hem kendi görüşlerini hiçbir baskı hissetmeden ifade edecekleri, hem de farklı görüşleri dinleyip anlamaya gayret edecekleri ortamlara

ihtiyaçları vardır. Sınıfta oluşturulacak güvenli bir tartışma ortamı, öğrencilerin bu ihtiyaçlarına hitap eden ve onların gelişimlerine destek olabilecek en önemli ortamdır (Avaroğulları, 2015: 140). Bu sınıf ortamı, öğrencileri soru sormaya, analiz etmeye, araştırmaya teşvik ederek öğrencilerin aktif katılımını sağlayacaktır (Acun, Demir ve Göz, 2010: 110-111).

Tartışma sırasında öğretmenin demokratik bir tutum sergilemesi son derece önemlidir. Öğretmen her öğrencinin tartışmalı konu hakkındaki görüşünü değerli görerek tüm öğrencilerin sürece katılımını sağlamalıdır. Görüşünü açıklamak istemeyen çekingen öğrencileri tartışmaya katılma noktasında teşvik etmelidir. Ayrıca öğrencileri belli bir şekilde düşünmeye yönlendirmemeli, onların düşüncelerine müdahale etmemelidir.

Konuların tartışılması sırasında öğretmenin iyi bir model olması da oldukça önemlidir. Öğretmenler tartışmayı kolaylaştırmak ve etkili hale getirmek için konuları seçmeli ve uygun tartışma ortamını oluşturmalıdır; fakat tartışma esnasında öğrencilerin bu tartışmalı konu hakkındaki farklı düşüncelerini yönlendirmeye ya da engellemeye kalkışmamalıdır (Hand ve Levinson, 2012: 627). Öğrenciler öğretmenin görüşlerinden kolayca etkilenecekleri için öğretmen kendi görüşünü ve bu görüşünün altındaki gerekçeleri daha sonraki aşamalarda dile getirmelidir. Ayrıca öğrencilerine belli bir konu ile ilgili bireyler arasında görüş farklılıkları olabileceğini hissettirmelidir (Gürkan, 2009: 47).

Kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilmesinde öğrenilen bilgilerin yaşama transfer edilmesi son derece önemlidir. Bunun için günlük yaşamda karşılaşılabilecek muhtemel olan problem durumları sınıfa taşınmalıdır. Böylece öğrenciler çevrelerindeki, yaşadıkları ülkedeki ve dünyadaki konu ve olaylara karşı daha duyarlı hale gelir. Ayrıca tartışmalı yapıya sahip olabilen toplumsal problemler öğrencilerin problem çözme becerisinin ve bilimsel süreç becerilerinin gelişimine de yardımcı olur.

Okulda öğrenilen bilgi ve becerilerin okulla sınırlı kalmaması, günlük yaşama aktarılması son derece önemlidir. Bu noktada Sosyal Bilgiler ve Tarih dersleri önemli bir rol üstlenmektedir. Bunun için de öncelikli olarak öğretim programının buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrenilenlerin yaşama aktarılmasında öğretmene de büyük görevler düşmektedir. Öğretmen derste kullanılacağı uygun yöntem ve tekniklerle, öğrenilen bilgi ve becerilerin günlük yaşamda işe yarayacak nitelikte olduğunu öğrencilere göstermelidir. Öğretmen beyin fırtınası, problem çözme, örnek olay inceleme, işbirlikçi çalışmalar, bir konuyla ilgili poster hazırlama, olayların neden-

sonuç ilişkilerini analiz etme gibi yöntem ve teknikler aracılığıyla, öğrenilenlerin günlük yaşamla ilişkisini kurmalı ve böylece öğrencilerin güdülenme düzeyini artırmalıdır. Uyguladığı öğretim yöntemleriyle belirli bir olayın ya da durumun öğretilmesinin yanı sıra, öğrencilerin problem çözme becerisini de geliştirmelidir (Kırpık, 2009: 68).

Tartışmalı konular ele alınırken tüm düşünme becerilerinin gelişimine olanak tanıyan altı şapkalı düşünme tekniğinden de yararlanılabilir. Bu teknik sayesinde öğrenciler aynı konuya farklı bakış açıları geliştirme yetisini elde ederler. Ayrıca bu teknik düşüncelerin sistematik hale getirilmesinde ve doğru kararlar verilmesinde etkilidir.

Altı şapkalı düşünme tekniğiyle öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi sağlanmış olur ve tek yönlü düşünme eğiliminde olan öğrencilerin, bir konuya farklı açılardan bakabilme yeterliliğine kavuşmalarına uygun ortam hazırlanmış olur. Altı şapkalı düşünme tekniğinde, her şapka farklı bir bakış açısını sembolize etmektedir. Beyaz şapka bilgiyi işleme ve tarafsız bakış açısını, kırmızı şapka duygusal bakış açısını, siyah şapka ise kötümser bakış açısını ifade etmektedir. Siyah şapkanın aksine, sarı şapka iyimser bakışı sembolize ederken; yeşil şapka yaratıcılığı, mavi şapka ise bilişsel farkındalığı ve karar vermeyi içermektedir (Doğanay, 2015: 179-180).

Altı şapkalı düşünme tekniği öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerinin gelişimine katkı sağladığı gibi bazı duyuşsal becerilerinde kazanılmasında da etkin rol oynar. Bu düşünme tekniği sayesinde öğrenciler yeni görüşlere açık olma ve kendisinden farklı düşünen bireylere saygı duyma gibi duyuşsal kazanımlar elde eder. Ayrıca düşüncelerini ifade etme fırsatı yakalayan öğrenciler etkili iletişim kurabilme noktasında da mesafe kat ederler.

Altı şapkalı düşünme tekniğinde öğrenciler düşüncelerini ifade edebilme becerilerini geliştirdikleri gibi empati kurmayı da öğrenmektedir. De Bono (1999) da bu teknik sayesinde, öğrencilerin olaylara farklı perspektiflerden bakabilme yeteneği kazandıklarını ve düşüncelerini engelleyen faktörlerden kurtulduklarını ifade etmiştir. Bu teknik öğrencilerin farklı düşüncelere karşı saygılı olmasına, öz disiplini geliştirmesine, çok boyutlu düşünmesine yardımcı olmaktadır (Alaz Şeyihoğlu ve Kartal, 2015: 177-178).

Her yöntem ve teknikte olduğu gibi altı şapkalı düşünme tekniğinin de bazı sınırlılıkları söz konusudur. Bu teknikte öğrenciler benimsemedikleri görüşleri ifade etme noktasında sıkıntı yaşayabilirler. Ayrıca bu teknikte her öğrenci farklı şapkalı

takarak olaya farklı bakış açıları geliştirmeye çalıştığından zaman açısından ekonomik bir teknik değildir.

Altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının bazı dezavantajları da vardır. Bu teknik kalabalık sınıflarda uygulandığında bazı karışıklıklar ortaya çıkabilir ve öğrencilerin öğrenme hızı düşebilir. Tekniğin uygulanması sırasında öğretmenin öğrencilere en iyi şekilde rehberlik edebilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin de her rengin gerektiği rolleri içselleştirmesi şarttır. Aksi takdirde teknik öğretim sürecindeki etkisini kaybeder (Ayaz Can ve Semerci, 2007: 44).

Bazı tartışmalı konuların öğretiminde beyin fırtınası tekniği de kullanılabilir. Bu teknikte problemlere özgün çözüm yolları üretmek amaçlanmaktadır. Beyin fırtınası tekniğinde öğrenciler belli bir zaman dilimi içerisinde mümkün olduğu kadar çok fikir üretmeye çalışır ve üretilen fikirler hiçbir şekilde yargılanmaz. Böylece öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcılıkları gelişir.

Beyin fırtınası tekniğinde bir konu ya da problem ele alınarak çözüm önerileri üretilir. Bu çözüm önerileri kaydedilir ve sonraki aşamalarda tartışılır. Bu teknik sayesinde öğrenciler yaratıcı fikirler ortaya koyarlar. Bu teknikte öğrenciler sürece etkin olarak katıldıkları için güdülenme düzeyleri de yüksektir. Ancak bu tekniği kalabalık sınıflarda uygulamak oldukça zordur ve bu teknik oldukça zaman alıcıdır (Horzum, 2009: 202-203).

Soru cevap tekniği tartışmalı konuların öğretiminde kullanılacak tekniklerden birisidir. Bu teknik öğrencilerin derse katılımını artırdığı gibi öğrencilerin öğrenme seviyelerini belirleme konusunda da etkilidir. Ayrıca bu teknik öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi amacıyla da kullanılabilir.

Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde sıklıkla uygulanması gereken tekniklerden birisi de soru-cevap tekniğidir. Bu tekniği uygularken öğretmenin nitelikli sorular sorabilmesi ve öğrencilerde farklı bakış açıları oluşturabilmesi gerekir. Ayrıca öğrencilerden gelen sorular doğrultusunda yeni tartışmalar başlatması, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine destek olacaktır (Kabapınar, 2009: 127).

Soru cevap tekniği, öğretmen tarafından ulaşılmak istenen amaçlar doğrultusunda hazırlanmış olan soruların öğrencilere sorulması ve öğrencilerden alınan cevapların değerlendirilmesi şeklinde gerçekleşir. Bu teknik, öğrencileri düşünmeye yönlendirmesi ve araştırmaya yönlendirmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bu teknik öğrencilerin derse olan ilgisini artırmak ve güdülenmeyi sağlamak amacıyla da kullanılabilir. Bu teknik kullanılırken seçilen soruların öğrencilerin gelişim seviyelerine

uygun olması, onları üst düzey düşünmeye yönlendirecek seviyede olması ve anlaşılır olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrencilere bu soruları yönlendirirken dikkat etmesi gereken bazı noktalar söz konusudur. Dikkat edilmesi gerekenleri şöyle sıralayabiliriz (Yaşar ve Gültekin, 2006: 122-123):

- (a) Sorular belli öğrencilere değil, sınıfın tamamına yönlendirilmelidir;
- (b) Sorular sorulduktan sonra gerekirse ipuçları verilmelidir;
- (c) Öğrencilere soruları yanıtlamaları için yeterli zaman verilmelidir;
- (d) Cevap vermekte güçlük çeken öğrencilere doğru cevap hemen söylenmemeli, onu doğru yanıtla yönlendirecek bilgiler sunulmalıdır;
- (e) Soruları doğru cevaplayan öğrenciler pekiştirilmeli; yanlış cevaplayan öğrencilere ise gereken dönüt ve düzeltmeler yapılmalıdır.
- (f) Öğrencilere de soru sorabilme fırsatı tanınmalıdır.

Soru cevap tekniğini uygularken öğrencilere nitelikli sorular sormak son derece önemlidir. Ancak üst düzey zihinsel becerilerin geliştirilmesi noktasında bu tek başına yeterli değildir. Bunun yanı sıra öğrencilerin de nitelikli soru sorma becerisini elde etmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin soru sormaya teşvik edilmesi eğitsel açıdan büyük değer taşımaktadır.

Soru sormak bilimsel açıdan oldukça önemlidir. Fakat bazı kendisini geliştirmeyen öğretmenler açısından zorlayıcı sorular soran öğrenciler ciddi bir sıkıntı kaynağı ve tehdit unsuru olarak görülmektedir. Buna karşın, sürekli olarak kendisini geliştiren öğretmenler açısından; öğrencilerin nitelikli sorular sorması, konuyu daha iyi kavramalarına yardımcı olacak önemli bir öge olarak algılanmaktadır. Sınıfı nitelikli soruların sorulduğu ve bu sorulara özgürce cevap verildiği bir ortam haline getirmek, beraberinde verimli tartışmayı getirecektir. Nitekim demokrasi eğitimi bilgiyi değil, tartışmayı gerektirmektedir. Çünkü düşünceleri özgürce dile getirmek demokrasinin kalbidir ve bunun en etkili yolu da nitelikli soru sormak ve sordurmaktır (Alagöz, 2014: 736).

Tüm tartışmaların temelinde üzerinde uzlaşmayan varılmayan ve net bir şekilde yanıtlanamayan sorular olduğunu belirtmek mümkündür. Bu sorular net bir şekilde tanımlanamayan kavramlar, genel geçerliği olmayan bilgi kümeleri veya değerler ile ilgili olabilir. Bu tip sorular üzerinde düşünmek öğrencilerin analitik ve eleştirel düşünme becerilerini üst seviyeye taşımalarına yardımcı olur.

Clark'a (2005) göre bütün tartışmalar, değerlerle ilgili olanlar, bilgiye ilişkin olanlar, kavramlara ilişkin olanlar olmak üzere üç çeşit soru etrafında toplanmaktadır.

Değerlerle ilgili olanlar en iyisinin ne olduğuna; bilgiye ilişkin olanlar gerçeğin ne olduğuna; kavramlara ilişkin olanlar bir kavramın tanımına ilişkin sorulardır. Bu tip soruları yanıtlayan öğrenciler, tartışmanın doğasını kavrayıp konuyu analiz etme becerisini edinirler (Alagöz, 2014: 736).

Tartışmalı konular ele alınırken öğretmen bu konuları soyut bir şekilde öğretmek yerine mümkün olduğu kadar somutlaştırma yoluna gitmelidir. Bunun için geziler düzenlenebilir, günlük yaşamdan olaylar ele alınabilir. Ayrıca tanınmış şahsiyetler veya uzman kişiler sınıfa davet edilerek bilgi birikimlerini öğrencilerle paylaşmaları istenebilir.

Adeyemi'ye (2000) göre öğretmenler toplumsal anlaşmazlıklardan veya tartışmalı konulardan bahsederken mevcut kültürün öğelerinden yararlanmalıdır. Öğretmenlerin konuları soyut bir şekilde öğretmekten ziyade toplumsal liderlerinengin deneyimlerini paylaşması, öğrencilerin anlamlı öğrenmelerine katkı sağlar. Ayrıca öğrencilerle tartışmalı konuları tartışmak ve tecrübelerinden yararlanmak üzere toplumun ileri gelenleri sınıfa davet edilebilir. Böylece öğretmen gerçek yaşam tecrübelerinin öğrencilere sunulmasını sağlayarak sınıfı toplumun yansıması olan bir laboratuvar haline dönüştürebilir (Asimeng-Boahene, 2007: 238). Ayrıca öğrenciler, inanç ve görüşlerinden dolayı deneyim edinmekte zorlandıkları tartışmalı sosyal konular ele alındığında derse etkin katılım sağlamaktadır. Örneğin cinsellik ve din, öğrencilerin değer sistemlerinden dolayı öğrenmekte zorlandıkları tartışmalı konular arasında yer almaktadır. Ayrıca ırk ve cinsel kimlik de öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları diğer konular olarak göze çarpmaktadır (Busey ve Mooney, 2014).

Tartışma sırasında öğrenciler çeşitli uyarıcılara gereksinim duyar. Bu uyarıcılar sözlü veya fiziksel niteliğe sahip olabilir. Gerek fiziksel gerekse sözlü uyarıcıları öğrencilere sunmak ve zengin uyarıcılarla donatılmış bir tartışma ortamı oluşturmak ise öğretmenin sorumluluğundadır.

Payne ve Gainey (2003) sınıfta tartışmalı konular ele alınırken, hem sözlü hem de fiziksel uyarıcılara ihtiyaç duyulabileceğinden ifade etmekte ve bu uyarıcıları şöyle açıklamaktadır (Baloğlu Uğurlu ve Doğan, 2016: 224):

Sözlü uyarıcılar olarak;

- (a) Öğretmenin tartışma esnasında öğrencilere isimleriyle hitap etmesi, onların kimin ne söylediğini duymasına yardımcı olur.
- (b) Öğretmenin öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak sorular sorması, tartışmaya henüz katılmamış öğrencilerin fikirlerini söylemeye yönlendirmesi açısından önemlidir.

- (c) Öğretmenin rastgele seçtiği öğrencilere söz hakkı vermesi, öğrencilerin derse aktif olarak katılımını sağlayarak onların konuya ilgi göstermelerine yardımcı olur.
- (d) Öğretmenin öğrenci görüşünü dile getirdikten sonra sessiz kalması, öğrencide yanlış algılamaların oluşmasına sebep olabilmektedir.
- (e) Öğretmenin empatik yorumlamalar yapması, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.

Fiziksel uyarıcılar olarak ise;

- (a) Öğretmenin sınıfta dolaşarak sınıfa hakim olması ve öğrenciler ile göz teması kurmak suretiyle iletişime geçmesi, öğrencilerin tartışmaya etkin katılımlarını sağlar.
- (b) Öğretmenin tartışmaya katılan öğrenci sayısı az olduğunda, görüşlerini ifade etmekten çekinen öğrencilerin yanlarına giderek bir süre beklemesi ve beden hareketleri ile sınıfta aktif olması öğrencileri yorum yapmaya zorlar.
- (c) Öğretmenin tartışmayı ilgi çekici hale getirmesi ve öğrencileri tartışmaya katılma noktasında teşvik etmek için ödüllerden yararlanması, öğrencinin tartışmalı konuya olan ilgisini daha da artırır.

Tartışmalı konuların ele alınması sürecinde öğrencilerin aktif katılımı sağlanmalıdır. Öğrenciler belirlenen okuma parçalarını analiz etmeli ve bu okuma parçalarında yer alan ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik olan soruları yanıtlamalıdır. Bu sorumluluklar ve eleştirel sorular, haftalık olarak gerçekleştirilen tartışmalarda kullanılabilir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin kritik konulara yönelik olarak akranlarının görüşlerini, bakış açılarını da öğrenmelerine fırsat tanınmış olur (Busey ve Mooney, 2014).

2.1.8. Tartışmalı Konuların Öğretimindeki Engeller

Tartışmalı konuların öğretiminde bir takım engellerle karşılaşılabilir. Bu engeller öğretmen veya öğrenci kaynaklı olabileceği gibi toplumda yerleşik hale gelmiş değer ve inançlardan ötürü de ortaya çıkabilir. Bunların yanı sıra okul yöneticilerinin tutumu ve eğitim sisteminin yapısı da tartışmalı konuların öğretimine engel teşkil edebilir.

Avaroğulları (2015) araştırmasında tartışmalı konuların öğretiminde karşılaşılacak engellerden söz etmiştir. Öğrencilerin tartışmayı abartması ve sınıf dışında da tartışmayı sürdürme olasılığı, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması öğrencilerden kaynaklı engeller arasındadır. Okul yöneticilerinin tepkisi, eğitimin sınav odaklı oluşu ve yaşanan yerin kültürel değerleri de tartışmalı konuların öğretimine engel teşkil etmektedir. Ayrıca Avaroğulları (2015) öğretmenin yanlış anlaşılma ve öğrencileri yanlış yönlendirme korkusunun, öğretmenin tartışmayı

gerektiği gibi yönetememesinin öğretmenden kaynaklı engeller arasında olduğunu ifade etmiştir (Akman ve Bastık, 2016: 251).

Öğretmenler çeşitli nedenlerden dolayı tartışmalı konuların öğretiminin önünde engel durumuna gelebilirler. Öğretmenler gerek velilerden gerekse okul yönetiminden alabilecekleri tepkilerden çekinerek tartışmalı konulara derste yer vermeyebilirler. Bunun yanı sıra tartışmalı konuların öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olmadığını düşünerek veya konuları yetiştirememe kaygısı ile hareket ederek bu konuları sınıfa taşıma noktasında isteksiz olabilirler.

Tartışmalı konuların öğretiminde birçok sorunla karşılaşılabilir. Bu sorunlardan birisi öğretmenlerin bu konulara bakış açısıyla ilgilidir. Bazı öğretmenler alabilecekleri tepkilerden korkarak bu tartışmalı konuları sınıfa taşımaktan çekinirler ve bu konular kendiliğinden ortaya çıktığında ise tartışmaya dahil olmak yerine konuyu kapatma eğilimine sahiptirler. Tartışmalı konulara derslerde yer verilmemesinin nedeni statükonun devam ettirilmek istenmesi olabilir (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 490). Ayrıca tartışmalı konulara ilişkin araştırmalarda; toplumsal değerlerle çatışma riski, sınıf yönetimi ve disiplin konusunda karşılaşılan güçlükler, çok fazla konu içeren öğretim programlarını yetiştirme kaygısı, tartışmalı konuların öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı fikri gibi nedenlerden ötürü öğretmenlerin derslerde bu konulara yeterince yer vermediği belirtilmiştir (Yılmaz, 2012: 204).

Öğretmenin tartışmalı konulara ilişkin bilgi seviyesinin yetersiz olması da bu konuların ele alınmasını engellemektedir. Öğretmen tartışmalı konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmayacağı gibi bu konuları öğrencilere nasıl öğreteceği konusunda da yetersiz kalabilir. Bu nedenle öğretmenlere tartışmalı konularla ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verilmesi büyük önem taşımaktadır.

McKernan (1982) da yaptığı araştırmada, tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin başında öğretmenlerin kendilerinden kaynaklanan faktörlerin olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan kişiler, öğretmenin tartışmalı konularla ilgili bilgi ve beceri eksikliğinin, önyargılarının ve karakterinin en önemli engel olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bu konulara yönelik olarak ailelerin ve okulun kısıtlaması da önemli engeller arasında belirtilmiştir (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 490).

Öğrenciler de kimi zaman tartışmalı konuların öğretiminde engel oluştururlar. Öğrenciler yetişme tarzları, hayata bakış açıları ve sahip oldukları değer sistemlerinin etkisiyle tartışmalı konular hakkında önyargılı bir tutum takınmış olabilirler. Bu önyargının etkisiyle tartışmalı konunun öğretimine karşı çıkabilir veya kendilerinden

farklı düşünenlere tahammül edemeyebilirler. Ancak öğrencilerin farklı görüşlere saygılı, yeni fikirlere açık ve demokratik değerlerle donanmış birer vatandaş haline gelebilmeleri için bu önyargılardan kurtulmaları şarttır. Bunu gerçekleştirme noktasında veliler, öğretmenler, okul yöneticileri yani özetle eğitimin tüm paydaşları sorumludur.

Kaya'nın (2010) araştırmasında belirttiğine göre tartışmalı konu ve olayların sınıfa getirilmesinde bazı öğrencilere ilişkin engeller de söz konusu olabilir. Örneğin muhafazakar bir ailede yetişmiş olan öğrenci, sahip olduğu inanç ve değerlerin etkisiyle tartışmaya katılma hususunda çekingen davranabilir. Yine benzer şekilde yeni fikirlere açık olmayan çevrede yetişen bireyler, konuları doğrudan kabul ederler ve bu konular üzerinde sorgulayıcı bir yaklaşım sergileme amacını gütmazler. Ülkemizde gerek ailede, gerek okulda ve gerekse sosyal yaşamın diğer alanlarında etkili bir tartışma ortamının yaratılabildiği, tartışma kültürü oluşturulabildiği söylenemez. Bu olumsuz durumun bireyden, toplumdaki ve kültürel değerlerden kaynaklanan birçok sebebi vardır (Akman ve Bastık, 2016: 251).

Tartışmalı konuların öğretilmesinin önündeki diğer engeller ise şunlardır (Alagöz, 2014: 744):

- (a) Çoğu eğitimcinin öğretmen merkezli bir eğitim almış olması,
- (b) Eğitimcilerin ders kitaplarına aşırı bağlı olması,
- (c) Öğretmenlerin taraflı davranıyormuş gibi görünmek istememesi,
- (d) Okullarda fikir çatışmasında çok az faydalanılması,
- (e) Öğrencilerin görüşlerini ifade etmekten korkması ve tartışmaya katılma noktasında öğrencilerin öğretmen tarafından yeterince güdülenmemesi.

Zengin içerikli demokrasi eğitim programlarında tartışmalı konuların ele alınmasına engel teşkil eden, isteksizlik uyandıran durumlar ise şöyle sıralanabilir (Hess, 2004: 258):

- (a) Demokrasi eğitiminin amaçları hakkında farklı görüşlerin bulunması,
- (b) Öğretmenlerin korkuları,
- (c) Devletin belli konularda bireylere çeşitli doktrinleri aşılacak istemesi,
- (d) Eğitim programlarında bu konulara yer verilmemiş olması,
- (e) Farklı bölgelerde belli bir konu ile ilgili şiddetli anlaşmazlıkların olması.

Öğrencilere demokratik yaşam becerilerinin kazandırılmasında kritik öneme sahip olan tartışmalı konuların öğretilmesine engel teşkil eden durumlar nispeten ortadan kaldırılabılır. Öncelikle bu konuda yasal düzenlemeler yapılarak öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmeleri sağlanabilir. Ayrıca tartışmalı konular öğretim

programlarına eklenerek bu konuların derste ele alınması meşru bir zemine oturtulabilir. Velilere, öğretmenlere ve okul yöneticilerine tartışmalı konularla ilgili eğitim verilerek daha bilinçli olmaları sağlanabilir.

Demokrasi eğitiminde tartışmalı politik konuların öğretimi önündeki engellerin birkaç adımda azaltılması mümkündür. Tartışmalı konuların öğretimi konusunda öğretmenleri garantiye almak için gerekli yasal düzenlemeler yapmak, yöneticilerin bu hususta öğretmenleri cesaretlendirmesi, velilerin tartışmalı konuların öğretimi hakkında eğitilmesi gibi adımlar bunlardan bazılarıdır. Ama okullarda tartışmalı konuların ele alınması tartışmalı konular hakkındaki fikir ayrılıklarının tamamen ortadan kalkacağı anlamına gelmez (Hess, 2004: 260).

2.1.9. Sosyal Bilgiler Dersinde Tartışmalı Konuların İşlenmesi

İnsanların gerçekleştirdiği davranışlardan bir kısmı doğuştan getirilirken, bir kısmı öğrenme yoluyla sonradan kazanılmaktadır. Demokratik davranışlar, tutum ve beceriler de sonradan öğrenme yoluyla kazanılmaktadır. Bu becerilerin edinilmesinde öğrencinin ailesi, arkadaşları ve yakın çevresindeki diğer insanlar etkili olduğu gibi okul yöneticileri ve öğretmenleri de son derece etkilidir. Öğretmenler tartışmalı konuları sınıfa taşıyarak ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olarak bu becerilerin gelişimine katkıda bulunabilir. Tartışmalı konular tüm derslerde ele alınabilir; ancak yapısı gereği daha çok Sosyal Bilgiler dersi bu konuların ele alınmasında öncelikli konumdadır.

Toplumsal gelişimlerin temelinde, tartışmalı konuları tartışma yeteneği ve demokratik tartışmaların altında yatan değerler bulunmaktadır. Örneğin, sosyal ve politik farklılıklara dayalı kutlamalar, bireylerin ve grupların birbirlerine karşı saygısı, bütün insanların eşit sosyal ve politik haklara sahip olması, farklı bakış açılarına saygı duyulması, bireylerin yeni kanıtlar ışığında fikirlerini değiştirmeye açık olması gibi değerler toplumsal gelişim açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle tartışmalı konuların sınıfta ele alınması gerekmektedir. Sınıfta tartışmalı konuların ele alınmasının öncelikli amacı, vatandaşlık rollerine uygun hareket etme, adaletli olma, açık görüşlü olma, işbirliği içerisinde hareket etme, uyuşma ve uzlaşma eğitimi vermektir. Çünkü demokratik değerler ve davranışlar doğuştan getirilmezler, öğrenme yoluyla kazanılırlar. Farklılıklara saygı duyularak tartışmalı konular üzerinde gerçekleştirilen tartışmalar, genç vatandaşlar açısından son derece önemli olan bu demokratik değerlerin ve davranışların kazanılması üzerinde oldukça etkilidir. Demokratik tutum, davranış ve beceriler, birçok faktörden etkilenir. Bireyin arkadaşları ve ailesiyle ilişkisi, her gün geçirdiği öğrenme yaşantıları ve medya bu faktörler arasında sayılabilir. Bununla

birlikte okullardaki formal eğitim ortamları da demokratik davranış gelişimi üzerinde etkili olmaktadır (Chikoko, Gilmour, Harber ve Serf, 2011: 6).

Tartışmalı konular sadece Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkili değildir. Her derste ele alınabilecek tartışmalı konular söz konusudur. Ancak Sosyal Bilgiler dersi yapısı gereği toplumsal hayata dair konu ve olaylara daha açık olduğundan, bu derste ele alınabilecek tartışmalı konu sayısı diğer derslere oranla daha fazladır.

Wolk'a (2003) göre toplumsal gelişme üzerinde son derece etkili olan tartışmalı konular, tüm dersleri ve öğretmenleri ilgilendirmektedir. Fakat öğrettikleri içeriklerden dolayı daha çok sosyal bilgiler dersi ile ilişkilidir (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 490). Ersoy (2010) da, tartışmalı konuların disiplinler arası bir yaklaşım gerektirdiğini ve her derse uygun bir tartışmalı konunun bulunduğunu belirterek, tartışmalı konuları için en uygun dersin Sosyal Bilgiler olduğunu ifade etmiştir. Hızlı teknolojik gelişmelere ve küreselleşmeye bağlı olarak son yıllarda Sosyal Bilgiler dersinde, tartışmalı konulara daha fazla yer verilmeye başlamıştır. Dolayısıyla tartışmalı konuların önemi son yıllarda daha iyi anlaşılmıştır denilebilir (Alagöz, 2014: 741).

Hayat Bilgisi dersinde de Sosyal Bilgiler dersine benzer şekilde toplumsal konu ve olaylar ele alınır. Bireye demokratik yaşam becerileri ve vatandaşlık görevleri öğretilerek geleceğin donanımlı yurttaşları yetiştirilmeye çalışılır. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında tartışmalı konu ve olaylardan yararlanılabilir. Böylece öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesine ortam hazırlanmış olur.

Sosyal Bilgiler dersinin temelini oluşturan Hayat Bilgisi dersi, bireyi yaşama hazırlamayı amaçlar. Bu amaca ulaşabilmek için, hayatın içinden konu ve olaylar derste ele alınarak, öğrencilere iyi birer vatandaş olmak için üstlenmesi gereken sorumluluklar öğretilir (Bektaş, 2009: 24). Bu nedenle Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin günlük yaşamlarında edindikleri deneyimleri sınıfa taşımalarına fırsat verilmelidir. Böylece öğrenciler, edindikleri deneyimleri sınıfta paylaşırken hem kendileri öğrenecek, hem de diğer öğrencilerde merak uyandırarak benzer deneyimler yaşamaları konusunda onları güdülemiş olacaktır. Öğrenilen bilgiler günlük yaşamla ilişkili olduğunda daha etkili ve anlamlı bir öğrenme gerçekleşecektir (Bektaş, 2009: 7).

Tartışmalı konuların derslerde ele alınmasının öncelikli amacı, öğrencilere demokratik yaşam becerilerini kazandırmak ve onlara vatandaşlık görevlerini öğretmektir. Bunun yanı sıra öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunarak onları donanımlı bireyler olarak yetiştirmek de amaçlanmaktadır. Ayrıca tartışmalı konular bireylerin iletişim becerilerini güçlendirmekte ve

sosyalleşmesine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle özellikle Sosyal Bilgiler dersinde bu konulara değinilmelidir.

Sosyal bilgilerde tartışmalı konuların ele alınmasının birçok nedeni vardır. Çoğulcu demokrasilerde öğrencileri vatandaşlık rollerine hazırlamak, onların kritik düşünme becerilerini geliştirmek ve sosyal becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak, bu nedenlerden bazılarıdır. Genç vatandaşlar olarak nitelendirilebilecek olan öğrenciler, sosyal problemlerle mücadele edebilecek şekilde yetiştirilmelidir. Newmann (1989) demokratik vatandaşların temel görevinin halkın menfaatlerini düşünmek olduğunu savunmaktadır. Bireylerin bunu gerçekleştirebilmesi için öğrencilerin demokratik ortamlarda öğrenme yaşantıları geçirmesine fırsat verilmelidir (Harwood ve Hahn, 1990: 3).

Sosyal Bilgiler dersi öğrencinin kendisini ve içerisinde yaşadığı toplumu tanımasına, gerek ulusal gerekse evrensel konu ve olaylar karşısında duyarlılık kazanmasına olanak tanır. Bunların yanı sıra öğrencilerin toplumsal hayatta meydana gelen değişimlere adapte olmasına, günlük yaşamında karşılaştığı problemlere etkin çözümler üretebilmesine yardımcı olur. Böylece ihtiyaç duyulan donanımlı vatandaşların yetiştirilmesinde önemli bir rol üstlenir.

Günlük hayatın okula yansımaları sağlayan sosyal bilgiler, öğrencinin içerisinde yer aldığı çevreyle olan ilişkisini konu alır. Öğrencinin çevresiyle kurduğu ilişkilerden anlamlar çıkarmasına, kendi özelliklerini, içinde yaşadığı çevreyi daha iyi tanımasına ve toplum içindeki statüsünü algılamasına yardımcı olur. Ayrıca öğrencinin öğrenme yaşantıları geçirmesine ve yaşamı anlamlandırmasına katkı sağlar. Sosyal bilgilerin bu nitelikleri, onu hayata dönük bir ders yapmaktadır. Bunun yanı sıra sosyal bilgiler, öğrencilerin toplumsal problemler hakkında bilgi sahibi olmasını, değişimlere uyum sağlama yollarını öğrenmesini, vatandaşlık haklarının ve yerine getirmesi gereken sorumlulukların farkına varmasını sağlama noktasında önemli görevler üstlenir. Sosyal bilgiler dersi öğrencinin demokratik bir vatandaş olmasını sağlamaya çalışır. Yani sosyal bilgiler eğitiminin amacı, öğrencilerin karar verme becerileri gelişmiş, bilgi edinme yollarını bilen, demokratik değerlerle donanmış bireyler olmalarına katkı sunmaktır (Gürkan, 2009: 22-25).

Sosyal Bilgiler dersi statik bir yapıya sahip değildir. Tam aksine sürekli olarak güncellenen bir içeriğe sahiptir. Çünkü sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler bu dersin içeriğine yansımaktadır. Sosyal

Bilgiler dersi bu özelliği sayesinde öğrencilerin sosyal olaylara karşı duyarlılık kazanmasına yardımcı olur.

Sosyal bilgiler dersi toplumun genelini ilgilendiren sosyal olayları ve konuları ele alma sorumluluğunu üstlenmiş bir derstir. Bu sosyal olaylar dinamik bir yapıya sahiptir ve ortaya çıktığı zamanın gündeminde yer almaktadır. Sürekli olarak yenilenen ve toplumsal bir yapıya sahip olan bu olayların sosyal bilgiler dersi kapsamında sınıfa getirilmesi gerekmektedir. Günlük olayların sınıfa getirilmesiyle beraber, öğrencinin hayatla olan bağı güçlenir ve güncel olaylara karşı farkındalık düzeyi artar. Ayrıca sosyal bilgiler konularıyla günlük yaşam arasında bağ kurulması sağlanarak daha anlamlı ve etkili bir öğrenme gerçekleşmiş olur. Güncel olaylara yer verilmeyen bir sosyal bilgiler dersinin sadece tarih bilgisi aktaran, ezbere dayanan bir ders olarak görülmesi kaçınılmazdır. Bu durum ise öğrenciyi hayata hazırlayan bilgi ve beceriler kazandırmayı hedefleyen sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarıyla çelişmektedir (Gürkan, 2009: 7-8).

Sosyal yaşamın parçası olan her şey Sosyal Bilgiler dersinde başvurulabilecek birer unsur niteliğindedir. Gündemi işgal eden ve eğitsel değer taşıyan konular, sanatsal ve kültürel faaliyetler, topluma önemli katkılar sunmuş kişiler bu derste başvurulabilecek kaynaklardır. Bu kaynaklar etkili bir şekilde kullanılarak ders ile günlük yaşam arasında bağ kurulmalı ve böylece öğrenciler hayata hazırlanmalıdır.

Toplumsal hayatı oluşturan bütün ögeler, Sosyal Bilgiler dersi için birer kaynak durumundadır. Bu açıdan, önemli şahsiyetler, edebi ürünler, sınıf dışı mekanlar, kültürel etkinlikler ve kitle iletişim araçları bu ders ile ilişkilidir. Sosyal Bilgiler dersi bu şekilde yaşamla ilişkilendirilerek işlenirse, öğrencilerde daha etkili ve anlamlı bir öğrenme gerçekleşeceği şüphe götürmez bir gerçektir (Çengelci, 2013: 221). Bu nedenle öğrencilerde istenilen davranış değişikliğini etkili bir şekilde gerçekleştirmek için öğrenilen bilgilerin günlük yaşama aktarılabilir nitelikte olması gerekir. Bu nedenle gerek yaşanan zamanın gerekse geçmişin ekonomik, siyasal ve sosyal tartışmalı konuları derslerde ele alınmalıdır. Örneğin, terör, göç, küreselleşme, şiddet, laiklik, çevre kirliliği, Avrupa Birliği, dünyada yaşanan savaşlar, etnik konular, küresel ısınma vb. sorunlar tartışmalı bir ortam içerisinde öğrencilere sunulmalıdır. Bu konular planlı bir şekilde öğrencilere sunulurken, onların hayata hazırlanması ve sorgulayan bireyler olarak yetişmesi sağlanmalıdır. Bu konuların derste işlenmesi, aynı zamanda öğrencilerin bir konu hakkında fikir üretmelerine ve ürettikleri fikirleri etkili bir dille ifade etmelerine de fırsat tanıyacaktır (Seçgin, 2009: 23).

Sosyal Bilgiler dersi geçmiş ile gelecek arasında bağ kurulmasına fırsat veren, öğrencilerin çok yönlü yetişmesini sağlayan bir derstir. Sosyal Bilgiler dersinde istenilen amaçlara ulaşılması için içeriği çok yoğun tutmak yerine, amaca hizmet eden az sayıdaki konunun ayrıntılı bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Bu konuların öğrencilerin ilgisini çeken, onları motive eden ve zihinsel becerilerinin gelişimine katkı sağlayan konular arasından seçilmesi gerekmektedir. Üzerinde görüş birliği sağlanamayan tartışmalı konular bu özellikleri taşımasından dolayı derste etkili bir şekilde kullanılabilir.

Sosyal bilgiler dersi amaçlarını gerçekleştirirken, öğrencinin içinde yaşadığı çevreyle olan ilişkisi dün, bugün ve yarın bağlamında ele alınmalıdır. Bu amaçlar kültürel ve bireysel farklılıklara değinecek bir biçimde ifade edilmelidir. Yani çoğulculuk niteliği taşınmalıdır. Ayrıca geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında konular ele alınırken güncel tartışmalı konulara da değinilmelidir. Çok sayıda konuyu ele almak yerine, daha az sayıdaki konunun detaylı bir şekilde incelenmesi tercih edilmelidir. Bilgilerin öğrenciler tarafından ezberlenmesi değil, etkin katılımı yapılandırılması yoluna gidilmelidir. Böylece öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunulabilir. Örneğin henüz sonuca ulaşmamış tartışmalı konulara derslerde yer verilerek öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi sağlanabilir (Gürkan, 2009: 32-33).

Eleştirel düşünme; öğrencilerin ön yargılardan uzaklaşmasını, bilgileri sorgulayarak analiz etmesini, konuya odaklanmasını ve konuyu çok boyutlu olarak ele almasını sağlayan kritik bir beceridir. Bu becerinin öğretiminde farklı etkinliklerden yararlanılabilir. Öğretmen yazılı veya görsel-ışitsel iletişim araçlarında yer alan haberleri sınıfa taşıyarak tartışma ortamı oluşturabilir. Bunun yanı sıra öğrenciler ileri sürdükleri görüşleri ispatlamaya çalışarak, bir edebi metni belli ölçütler doğrultusunda değerlendirerek, bilgi kaynaklarının doğruluğunu test ederek de eleştirel düşünme becerisini geliştirme fırsatı yakalayabilirler.

Eleştirel düşünmenin öğretiminde, öğretmen çeşitli öğretim materyalleri kullanarak bu materyallerin sorgulayıcı bir yaklaşımla incelenmesine rehberlik etmelidir. Bu öğretim materyalleri, ders kitapları olabileceği gibi, karikatürler, resimler, sosyal yaşamla ilgili olarak televizyonda çıkan haberler, gazete ve dergilerde yer alan haber ya da makaleler de olabilir. Eleştirel düşünme sürecinde soru sorma yönteminden de yararlanılabilir. Ayrıca sınıf tartışmaları da bu becerinin gelişimine büyük katkı sunar (Doğanay, 2015: 162-164).

Öğrencilere kazandırılmak istenen bir diğer beceri de empati kurabilme becerisidir. Empati kuran bireyler olaylara farklı bakış açıları ile yaklaşma yetisine sahip olurlar. Ayrıca bu bireyler etkili iletişim kurma noktasında da başarılı olurlar. Empati kurmak bireyler arasındaki çatışma ve anlaşmazlıkların ortadan kalkmasına yardımcı olarak daha huzurlu bir toplumun inşasına zemin hazırlar. Bu nedenle öğrencilere bu kritik becerinin kazandırılması son derece önemlidir.

Empati kurmak, insanların birbirlerini anlamasına yardımcı olur. Ayrıca bireyler, karşısındaki kişinin görüşlerini ve duygularını anlayınca, yaşanan iletişim sorunları da azalmaktadır. Yaşam içerisinde kişilerarası iletişim ve etkileşimin kaçınılmaz bir durum olması, empati kurabilme becerisinin önemini daha da artırmaktadır. Ayrıca okullarda gerçekleştirilen eğitimin kalitesi de öğretmeni öğrencilerini anlama düzeyinden ve empati kurabilme derecesinden etkilenmektedir. Öğretmen günlük yaşamda bu denli öneme sahip olan empati becerisini özellikle Sosyal Bilgiler dersi içerisinde öğrencilere kazandırma fırsatı yakalar. Sosyal Bilgiler dersi, bireyin ihtiyaçları ve toplumun beklentileri arasında denge kurarak, bireylere günlük yaşamlarında kullanabilecekleri bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sorumluluğunu üstlenen bir derstir. Bu amaç doğrultusunda, derste çeşitli etkinlikler düzenlenmeli; bireylere karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlama kabiliyeti kazandıracak empati kurma becerisi kazandırılmalıdır (Elikesik ve Alım, 2013: 168).

Tartışmalı konular öğrencilere eleştirel düşünme, empati kurma gibi kritik beceriler kazandırdığı gibi onların demokratik yaşam becerileriyle donanmış birer birey haline gelmesinde de önemli rol oynar. Öğrenciler bu konular sayesinde vatandaşlık rollerini bilen, sorumluluklarının farkında olan, çevresinde gerçekleşen olaylara karşı duyarlı bireyler olarak topluma katılma olanağına kavuşurlar. Ayrıca tartışmalı konuların derste ele alınması öğrencilerin sosyal zeka gelişimine de katkıda bulunur. Öğrenciler verimli tartışmalar sonrasında; insanları anlama, onların sözlerini ve davranışlarını yorumlama, işbirliği içinde hareket edebilme, belli bir görüşü savunma veya belli bir görüşe karşı çıkma gibi beceriler edinirler.

Öğrencilerin sergiledikleri demokratik davranışlar; bir taraftan benimsemiş olduklarının demokratik tutumların birer yansıması olsa da, bir taraftan da kendileri dışındaki bir takım unsurlara bağlı olarak ortaya çıkan davranış kalıplarıdır. Örneğin, öğretmenin tutum ve davranışları ve derste gerçekleştirilen etkinlikler, öğrenme ortamının demokratik bir yapıya bürünmesi ve dolayısıyla öğrencinin demokratik davranışlar sergilemesi üzerinde belirleyici etkiye sahiptir. Bu sebeple tartışmalı

konuların öğretimi ile Sosyal Bilgiler dersini ilişkilendirmek zor değildir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi, demokrasi eğitiminin etkili bir şekilde verilebileceği disiplinler arası bir derstir (Baloğlu Uğurlu ve Doğan, 2016: 223). Hess'e göre (2008) tartışmalı konuların öğretimi öğrencilerin sosyal becerilerini, özellikle de bir grubun içerisinde verimli çalışma yeteneğini geliştirmektedir ve öğrencilerin demokratik değerlere bağlılığını artırmaktadır (Alagöz, 2014: 739).

Öğrencilere demokratik değerler kazandıran Sosyal Bilgiler dersi, aynı zamanda vatandaşlık rollerinin öğrenilmesinde de önemli bir yere sahiptir. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen etkinlikler yoluyla öğrencilere sahip oldukları haklar ve yükümlü oldukları davranışlar öğretilir. Böylece ülkenin gereksinim duyduğu nitelikli vatandaşlar yetiştirilmeye çalışılır.

Vatandaşlık eğitimi ile bireyin iyi bir insan olmasını sağlanmak istenmektedir. Bunun yanı sıra, bireyin kendisinin ve çevresinin farkında olması, özgüveni ve özsaygısı yüksek bir fert haline gelmesi, çevresindeki insanlara da saygı duyan birey olarak yetişmesi amaçlanmaktadır. Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık bilincine sahip olma, temel hak ve özgürlüklerinin bilincine varma yeterliliklerini kazandırır. Son yıllarda vatandaşlık eğitimi, demokratik ve çağdaş eğitim sistemlerinde de ülkemizde de değer verilen bir konuma gelmiştir (Acun, Demir ve Göz, 2010: 109).

Vatandaşlık eğitimi sadece bireylere bir takım bilgilerin öğretilmesine dayalı bir süreç değildir. Aynı zamanda onlara bazı değer, tutum ve alışkanlıkların da kazandırılmaya çalışıldığı bir eğitim sürecidir. Vatandaşlık eğitimi bireylerin üst düzey zihinsel becerilerinin gelişimine katkı sağladığı gibi, onların duyuşsal gelişimini de destekler. Bu eğitim bireylerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı, sorumluluklarının bilincinde olan, özgüveni yüksek vatandaşlar haline gelmesi için zemin hazırlar.

Vatandaşlık eğitimi, genç nüfusun vatandaşlık rollerine ve yerine getirmesi gereken sorumluluklara hazır hale gelmesi amacıyla gerçekleştirilen etkinlikler sürecidir. Vatandaşlık eğitiminde bireylerin hak ve sorumluluklarının bilincinde olması ve bu doğrultuda davranışlar sergilemesi amaçlanmaktadır. Bu süreçte beceri boyutunda; problem çözme becerisi, tartışma becerisi, eleştirel düşünme becerisi, iletişim kurma becerisi ve çatışma çözme becerileri bireylere kazandırılmaya çalışılır. Bilgi boyutunda öğrencilere bu alanla ilgili kavramsal çerçeve sunulur. Tutum boyutunda ise, bu alana özgü duygu ve inançların bireylere kazandırılması amaçlanır.

Kepenekci'ye (2008) göre vatandaşlık eğitiminde sadece bilgiye odaklanmak ve diğer boyutları göz ardı etmek yanlış bir yaklaşımdır. Ayrıca verilen eğitimin etkili

olabilmesi için ailede verilen eğitim ile okulda verilen eğitimin tutarlı olması gerekir. Bunun yanı sıra, okul iklimi ve disiplinler arası yaklaşımla diğer derslerden de yararlanmak bu eğitimin etkililik düzeyini etkilemektedir (Memişoğlu, 2014: 1569).

Tartışmalı konular öğrencilerin bir konu hakkında analiz yaparak derin görüşler edinmesine katkıda bulunur. Bunun yanı sıra dersi ilgi çekici hale getirerek derse katılım oranını artırır. Ayrıca öğrencilerin belli bir konuya farklı bakış açıları ile yaklaşarak kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesine yardımcı olur.

Cannard (2005), tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının öğrencilerin bilimsel konuları daha iyi kavramalarını, etkili iletişim kurma becerilerini ve etkin vatandaş olma niteliğini kazanmalarını üzerinde önemli bir role sahip olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Cannard, anlamlı tartışma soruları ve farklı bakış açıları ile öğrencilere tartışmalı konular üzerinde derin görüşler kazandırılabilirliğini belirtmiştir. Singer (2003) ise tartışmalı konuların sosyal bilgiler dersini daha canlı hale getireceğini ve öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlayacağını ifade etmiştir. Böylece öğrencilerin fikir alışverişinde bulunabileceklerini ve anlamlı bir öğrenme gerçekleştirebileceğini belirtmiştir (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 489).

Anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için derste öğrenilen bilgilerin günlük yaşamla örtüşen bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Bunu sağlamanın etkili yollarından biri de gerek ülkemizde gerekse dünyada meydana gelen olayları sınıfa taşımaktır. Bu olaylar öğrencilerin öğrendiği bilgileri yaşama transfer edebilmesi ve üst düzey zihinsel becerilerini geliştirebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Eğitim sürecinde edinilen bilgilerin kalıcı olması ve gerekli olduğu durumlarda yaşama transfer edilerek kullanılabilmesi, bu bilgilerin günlük hayatta karşılaşılan konu ve olaylarla ilişkilendirilme durumuna bağlıdır. Bundan dolayı okullarda veya diğer kurumlarda gerçekleştirilen eğitimin yaşama dönük bir yapıya sahip olması gerekmektedir (Arın ve Deveci, 2008: 171). Öğrenilen bilgilerin kalıcılığına artırmak ve öğrenmenin zenginleşmesine katkıda bulunmak için öğretimde günlük olaylara sık sık başvurulması gerekmektedir. Ayrıca bu güncel olaylar, vatandaşlık eğitiminin de bir parçasıdır. Bu olaylar, ülkemizde gerçekleşmiş bir olay olabileceği gibi evrensel etkiye sahip bir olay da olabilir (Demirkaya Gedik, 2008: 118). Ayrıca bireyin istenilen niteliklere sahip bir vatandaş olabilmesi için gazete, dergi gibi yazılı haber kaynaklarında veya kitle iletişim araçlarında karşılaştığı konu ve olayları anlayıp yorumlar yapabilmesi son derece önemlidir (Arın ve Deveci, 2008: 171).

Güncel olayları halka sunan gazeteler aynı zamanda derste kullanılabilen bilgi kaynağı niteliğindedir. Öğretmen farklı görüşleri yansıtan gazeteleri sınıfa getirerek güncel ve tartışmalı yapıya sahip olan konu ve olaylar hakkında tartışma ortamı oluşturabilir. Gazeteler üzerinde gerçekleştirilen tartışmalar, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Ayrıca onların öğrendikleri bilgileri yaşam ile ilişkilendirmesinde ve medya okuryazarı olan bir birey haline gelmesinde etkin rol oynar.

Sosyal Bilgiler dersinde gazetelerden de yararlanılabilir. Özellikle vatandaşlık eğitimi ile ilgili bilgi ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında gazetelerdeki güncel olaylar kullanılabilir. Bunun yanı sıra, eski gazeteler temin edilerek öğrencilere yakın tarih öğretilir (Yaşar ve Ünlüer, 2011: 112). Tartışmalı konuların öğretiminde de kullanılabilen gazeteler, temel yaşam becerilerini kazandırabilecek birincil kaynak niteliğindedir. Ayrıca gazeteler, öğrencilere okuma alışkanlığı ve medya okuryazarlığı kazandırma ve sınıf ile gerçek yaşam arasında bağ kurma açısından önemlidir. Bunların yanı sıra, ders kitaplarına nazaran gerçek yaşama dair konuları daha fazla içerdiğinden öğrenciler açısından motive edici bir etkiye sahiptir (Ünlüer ve Yaşar, 2012: 45).

Gerçek yaşama dair konuların derste ele alınması; öğrencilerin üyesi oldukları, etkilendikleri ve aynı zamanda etkiledikleri topluma uyum sağlamaları üzerinde de etkilidir. Bu konular sayesinde öğrenciler toplumsal değişimlere daha kolay uyum sağlama olanağına kavuşurlar. Bunun yanı sıra sosyal problemlere karşı duyarlı hale gelerek bilinçli birer vatandaş olma yolunda büyük bir adım atmış olurlar. Bu durum kişilik gelişimlerine de olumlu bir şekilde yansır.

Soley'e (1996) göre Sosyal bilgilerin var olma nedeni, öğrencilere sosyal dünyalarını daha iyi bir şekilde anlamalarını geliştirecek anlamlı öğrenmeyi sağlamaktır. Bunu sağlamanın en etkili şekli ise, öğrencilere tartışmalı konuların üstesinden gelmeleri için olanaklar sunmaktır (Alagöz, 2014: 742). Sosyal bilgiler dersinde öğrencileri toplumsal sorunlarla karşılaştırmak ve güncel olaylara yer vermek, öğrencilerin toplumsal yaşamla kaynaşmasına yardımcı olur. Böylece öğrencilerin toplumsal kişiliklerinin oluşumu hususunda önemli bir adım atılmış olur (Gedik ve Altun, 2014: 516). Bundan dolayı toplumu ilgilendiren güncel konu ve olaylara Sosyal Bilgiler dersinde yer verilmelidir.

Derste öğrencilerin yaşamını tehdit eden konulara yer vermek, onların bilinçlenmesine ve bu tehlikelerden kendilerini korumalarına fırsat tanır. Örneğin genetiği değiştirilmiş ürünlerin zararlı yönlerini bilen bireyler daha bilinçli hareket

ederek sağlıklarını koruyabilirler. Terör faaliyetleri hakkında bilgi sahibi olan kişiler, terör örgütlerinin insan kaynağı elde etme politikalarının farkında olarak bu tehlikeden korunabilirler. Bunun gibi örneklerin sayısını artırmak mümkündür. Dolayısıyla önemli güncel sorunlara derste yer vermek, birçok tehdit ve tehlike durumu için önleyici rol üstlenebilir.

Çevre sorunları, trafik sorunları, zararlı alışkanlıklar, eğitim sorunları, açlık ve enerji ihtiyacı gibi sorunlar önemli güncel sorunlar arasında bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, toplumu derinden etkileyen olaylara da derste değinilmelidir. Örneğin ülkede meydana gelen terör saldırısı hakkında bilgi edinmek her bireyin hakkıdır. Çünkü bireyler böyle konular hakkında bilgi sahibi olarak yaşadığı panik ve korku halinden de uzaklaşmış olur. Ayrıca bu ve benzeri konulara derste yer verilmesi, öğrencilerin de bilinçlenmesine ve olası tehlikelerden kendilerini koruyabilmelerine fırsat tanır. Bunun yanı sıra, öğretmen güncel olaylardan yola çıkarak öğrencilerde araştırma yapma alışkanlığının gelişimine de katkıda bulunabilir (Gedik ve Altun, 2014: 515).

Derste güncel konu ve olayların gündeme getirilmesi öğrencilerin bilişsel gelişimine destek olduğu gibi ahlaki gelişimlerine de yardımcı olur. Öğrenciler güncel konu ve olayları değerlendirirken ahlaki ikilemlerle karşılaşır. Böylece ahlaki karşılaştırmalar yaparak ve ahlaki kararlar alarak çeşitli değer, tutum ve beceriler edinir.

Wolk'a (2003) göre güncel konuların ele alındığı sınıflarda, öğrenciler kendilerini ilgilendiren yerel veya evrensel konular, sorunlar ve olaylarla ilgili fikirlerini dile getirebilirler. Angelo ve Cross'a (1993) göre güncel olan ve günlük yaşamla doğrudan ilişkili olan tartışmalı konuların öğretimi, öğrencilerin ahlaki muhakeme yapabilmelerine ve algılama becerilerini geliştirmelerine de destek olur (Yazıcı ve Seçgin, 2010: 490). Bu nedenle tüm derslerde tartışmalı konular ele alınmalıdır.

2.1.10. Fen Bilimleri Dersinde Tartışmalı Konuların İşlenmesi

Tartışmalı konulara sıkça yer verilen derslerden birisi olan Fen Bilimleri dersi, bireyi, toplumu ve çevreyi ilgilendiren birçok farklı konuyu içerisinde barındıran karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu derste öğrenciler üzerinde uzlaşmaya varılmamış konu ve olaylarla karşılaşarak hem tartışma becerilerini edinir hem de bilimsel düşünmeyi öğrenir. Ayrıca aynı konuya farklı bakış açılarıyla yaklaşarak çok boyutlu düşünme ve yeni fikirlere açık olma gibi önemli kazanımlar elde ederler.

Topçu'ya (2008) göre fen öğretiminin en önemli amaçlarından birisi, öğrencilerde bilim okur-yazarlığını geliştirmektir. Bilim okur-yazarlığının bir bölümünü

ise sosyo-bilimsel kararlar verebilme oluşturmaktadır. Sosyo-bilimsel konular birçok açıdan bakılabilen, genellikle ahlaki ve etik boyutlar içeren, tek bir çözüm yolu olmayan ve henüz çözüme ulaştırılamamış konu ve olaylardır. Sosyo-bilimsel konular genellikle çevresel sorunlar, genetik ve biyo-teknoloji ile ilgilidir. Günümüzde en çok ele alınan sosyo-bilimsel konular, küresel ısınma, kök hücre, Genetiği Değiştirilmiş Organizmalar (GDO) ve klonlama gibi konulardır. Bu sosyo-bilimsel konularda bireylerin kendi yaşantılarından hareket ederek kararlar verdiği görülmüştür. Öğrencilerin genellikle kendilerine sunulan senaryolarla kendi deneyimleri arasında bağ kurmaya eğilimli oldukları görülmüştür (Öztürk ve Leblebicioğlu, 2015: 5-7).

Sosyo-bilimsel konular öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları çatışma ve problem durumlarından oluşmaktadır. Bu konular bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında ele alınmalıdır. Ancak bilimsel değerlendirmenin yanı sıra olayın toplumsal değer ve normlara göre değerlendirilmesi, ekonomik boyutunun incelenmesi ve siyasi yansımalarının irdelenmesi gerekmektedir. Aksi takdirde tartışmanın eksik ve hatalı olacağı söylenebilir.

Sadler ve Fowler'e (2006) göre sosyo-bilimsel konular öğrencilerin yaşantılarına, bilimsel düşüncelerine ve karşılaştıkları ikilemlere önem vermektedir. Bu konularda önemli olan nokta, bilimin toplum ve teknolojiyle olan bağlantılarını ortaya koymaktır. Sosyo-bilimsel konularda bilimsel gerçeklerin yanı sıra, söz konusu olayla ilişkili ekonomik, politik ve sosyal boyutlarda ele alınmaktadır (Öztürk ve Leblebicioğlu, 2015: 5).

Sosyo-bilimsel konular öğrencilerin sunulan bilgileri olduğu gibi kabul etme eğiliminden kurtularak sorgulama becerisi kazanmasına yardımcı olur. Bunun yanı sıra öğrencilerin yeni fikirlere açık hale gelmesinde ve çok boyutlu düşünme becerisinin gelişiminde etkin rol oynar. Böylece öğrenciler önyargılardan ve kalıplaşmış düşüncelerden sıyrılarak üst düzey zihinsel becerilerini geliştirme fırsatı yakalamış olur. Bu nedenle derste sosyo-bilimsel konuların ele alınması eğitimsel öneme sahiptir.

Sadler, Barab ve Scott'a (2007) göre sınıfta sosyo-bilimsel konular ele alındığında; öğrencilerin sorgulama becerisi gelişir ve öğrenciler tartışmalı konu hakkındaki farklı bakış açılarını değerlendirme fırsatına kavuşur. Bunun yanı sıra, öğrenciler sosyo-bilimsel konuların karmaşık bir yapıya sahip olduğunu algılar. Ayrıca ön yargıyla oluşturulmuş bilgilere şüpheli yaklaşma gibi davranış kalıpları geliştirir (Yapıcıoğlu, 2016: 25).

2.1.11. Ders Kitaplarında Tartışmalı Konular

Ders kitapları oldukça kullanışlı olan öğretim materyalleri arasındadır. Öğretim programının uygulayıcısı olan öğretmene birçok açıdan yardımcı olmaktadır. Öğretmen ders kitapları aracılığıyla öğrencilere araştırma yapma ve bilgiye ulaşma yollarını öğretebilir, ev ödevleri vererek okulda öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlayabilir. Bunların yanı sıra ders kitaplarındaki etkinlikleri öğrencilere yaptırarak öğrencilerin kavram yanılgılarını, eksik ve yanlış öğrenmelerini tespit edebilir ve bunları gidermeye yönelik etkinlikler planlayabilir. Ayrıca ders kitapları toplumun başat kültürünün bireylere aktarılmasında da etkin rol oynayan öğretim materyalleridir.

Tosun ve arkadaşlarına (2001) göre ders kitaplarının öğretim sürecinde kullanılmasının birçok sebebi vardır. Bu nedenlerden birisi, ders kitaplarının öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış olmasıdır. Bunun yanı sıra, ders kitaplarının kullanımının kolay olması, öğrencileri ödevlendirmenin kolay olması ve öğrencilerin öğrenme düzeylerini değerlendirme imkanını içermesi de ders kitaplarının tercih edilme nedenleri arasındadır. Eğitim-öğretim sürecinde önemli işlevleri yerine getiren ders kitapları, bilgileri aktaran bir araç olmaktan ziyade, öğrencilerin bilgiye ulaşmasını kolaylaştıran, onları yönlendiren etkileşimli bir araç olmalıdır. Ayrıca toplumun bakış açılarını ve değerlerini yansıtan kültürel ürünler haline getirilmelidir (Şahin, 2012: 131).

Ders kitapları çoğu öğretim materyalinin aksine maddi duruma bağlı olmaksızın tüm öğrencilerde bulunmaktadır. Bu nedenle öğrenciler tarafından en sık başvuru alan öğretim materyalidir. Özenle hazırlanması halinde birçok kazanıma ulaşılmasında etkin rol üstlenen ders kitapları, toplumdaki başat kültürün ve sosyal normların öğrencilere aktarılmasını sağlar. Bunun yanı sıra öğretmenin düzenli bir şekilde hareket etmesini sağladığı gibi değerlendirme etkinliklerini de kolaylaştırır.

Kaya'ya (2010) göre ders kitapları her öğrencide bulunması ve konuların düzenli olarak işlenmesini olanaklı kılması açısından önemli bir öğretim materyalidir. Sınıfta öğrencilerin en fazla kullandığı öğretim materyali olan ders kitapları, aynı zamanda tartışma fırsatları sağlamada da önemli bir rol oynamaktadır. Aynı zamanda ders kitapları, çocuklara mevcut bilgi ve kültür birikiminin sunulmasını sağlayan bir fonksiyonu gerçekleştirmektedir (Akman ve Bastık, 2016: 251-252).

Bilgi ve kültür birikimini yeni nesillere aktarmayı sağlayan ders kitaplarının bilimsel ve kültürel değişimler ışığında sürekli olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Aksi takdirde ders kitapları etkililiğini yitirecektir. Bunun yanı sıra ders kitaplarının öğrencileri gelişimsel özellikleri dikkate alınarak hazırlanması, öğrencilerin seviyelerine

uygun olması gerekmektedir. Ayrıca ders kitaplarının içeriği toplumun sadece belli bir kesimine yönelik olmamalı, toplumun tamamını kapsayacak niteliğe sahip olmalıdır. Yani farklı kültürel öğeleri bünyesinde barındırmalıdır. Böylece ders kitaplarında yer alan bilgilerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi ve öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi sağlanabilir.

Eğitim sistemimizdeki ders kitapları, devletimizin ilkelerine, değerlerine ve ulaşmak istediği amaçlara göre hazırlanmıştır. Gülersoy'a (2013) göre bu ve benzeri durumlar bazı konu ve olaylara farklı bakış açıları geliştirilmesini, eleştiri yapılmasını zorlaştırabilir. Bu da tartışmalı konu ve olayların ya verimsiz bir şekilde işlenmesine ya da hiç ele alınmamasına sebep olabilir. Halbuki ders kitapları yeni yaklaşımlara ve eleştirilere açık olmalıdır. Bunun yanı sıra, ders kitapları din, inanış, yaşam ve kültür farklılıklarına saygılı bir bakış açısıyla ve toplumun bütününe kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır. Ayrıca hitap ettiği öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve hazır bulunuşluk seviyeleri dikkate alınarak hazırlanmış olmalıdır. Bu özellikleri taşıyan ders kitapları hem dersin işlenişini kolaylaştıracak hem de tartışmalı konuların ele alınmasına uygun ortamı hazırlayacaktır (Akman ve Bastık, 2016: 252).

Tartışmalı konular, üzerinde görüş birliği olmayan ve sosyal problemleri yansıtan konulardır. Bu konuların eğitim programlarına ve ders kitaplarına yansıtılması son derece önemlidir. Çünkü eğitim kurumları toplumsal problemlerin çözümünde ve toplumsal değişimin gerçekleşmesinde öncü olmaktadır. Ders kitapları aracılığıyla gerçekleştirilen eğitim sayesinde sosyal sorunlara duyarlı, problem çözme becerisi edinmiş, farklı görüşlere hoşgörülle yaklaşabilen bireyler yetiştirilerek toplumsal gelişime ivme kazandırılabilir.

Bilgi çağındaki olumlu gelişmelerin yanında, günümüzde neredeyse tüm ülkeler, terörizm, şiddet, ekonomik kriz, çevresel sorunlar, göç, politik baskı, çatışma ve dini baskı gibi bir dizi problemle karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorunların çözümünde ise eğitim kurumları kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle toplumun genelini ilgilendiren ve zaman zaman çeşitli tartışmalara neden olan sorunların eğitim programlarında yer alması ve bu program doğrultusunda da ders kitaplarına yansıtılması gerekmektedir (Demircioğlu, 2013: 124).

Geleneksel yaklaşıma göre hazırlanmış olan ders kitaplarında öğrencilere çeşitli bilgilerin aktarılmaya çalışıldığı ve bu bilgilerin yaşama dönük olup olmasının dikkate alınmadığı görülmektedir. Oysaki günlük yaşamla ilişkilendirilmeyen bilgilerin kalıcı ve anlamlı olması mümkün değildir. Yapılandırmacılık yaklaşımı doğrultusunda

hazırlanan ders kitaplarında ise bilgilerin yaşama transfer edilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle toplumu ilgilendiren tartışmalı konulara da ders kitaplarında yer verilmektedir. Ancak bu konulara yeterince yer verildiğini söylemek mümkün değildir.

Eski Hayat Bilgisi kitaplarında bilgilerin çoğu zaman gerçek yaşamla örtüşüp örtüşmediğine dikkat edilmeden öğrencilere doğrudan sunulması söz konusudur. Yapılandırmacılık yaklaşımına göre hazırlanan ders kitaplarında ise öncelikli olarak öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesine ve yeni bilgilerin bu bilgiler üzerine inşa edilmesine gayret edilmiştir. Bu nedenle öğrenilen bilgilerin yaşamla ilişkili olması, yaşama aktarılması son derece önemsenmiştir (Dündar, 2009: 571).

Eski ders kitaplarında geleneksel yaklaşımın bir yansıması olarak bilgiler öğrencilere doğrudan sunulmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı yeni ders kitapları ise öğrencilere rehberlik yapma rolü üstlenerek araştırma, inceleme ve bilgiye ulaşma yollarını göstermektedir. Ayrıca eski ders kitaplarında öğrencilere sunulan bilgilerin yaşama aktarılabilir nitelikte olup olmadığına önem verilmezken, yeni ders kitaplarında öğrenilen bilgilerin yaşama transfer edilebilirliği öncelikli amaçlardan birisi olarak görülmüştür.

Eski programa göre hazırlanmış ders kitaplarında sadece iyi ve mükemmel olan durumlara ve karakterlere yer verilirken; yeni program doğrultusunda hazırlanmış olan ders kitaplarında olumlu örneklerin yanı sıra, olumsuz örneklere de yer verilmiştir. Böylece daha gerçekçi bir bakış açısı benimsenmiştir. Eski ders kitaplarının aksine, çatışmaların, çelişkilerin ve olumsuzlukların da yer aldığı yeni ders kitapları, öğrencilere farklı bakış açıları kazandırma açısından daha yararlı olmaktadır. Ayrıca eski ders kitapları, öğrencilere bilgiyi doğrudan sunarken; yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış ders kitapları, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarına ve bilgiyi aktif olarak yapılandırmalarına yardımcı olmaktadır (Kabapınar, 2006: 345). Bu ders kitaplarında öğrencilerin karar vermesini gerektiren pek çok durum bulunmakla beraber, öğretmenler gazetelerden, dergilerden, filmlerden, biyografi ve otobiyografilerden yararlanılabilir. Ayrıca yerel, ulusal ya da uluslararası bağlamda meydana gelen olaylardan da yararlanılabilir (Demirkaya, 2014: 415).

Eski ders kitaplarında örnek olaylar öğrencilere sunulurken sadece olumlu ve olumsuz davranış kalıpları öğretilirdi. Ancak bir davranışın neden olumlu veya olumsuz davranış olarak nitelendirildiği belirtilmezdi. Dolayısıyla nedensellik ilkesine dayandırılmayan bu öğrenmeler ezberden öteye geçemezdi. Son yıllarda öğretim programlarının hazırlanmasında esas alınan Yapılandırmacılık yaklaşımı sonrasında

hazırlanan yeni ders kitaplarında ise anlamlı ve kalıcı öğrenmeler sağlamak amacıyla bilgiler gerekçelendirilmektedir.

Eski ders kitapları öğrencilere ne yapmaları ve ne yapmamaları gerektiğini belirtmekte; fakat öğrencilere yapmaları veya yapmamaları gereken davranışların gerekçeleri gösterilmemektedir. Bu durum ise öğrencilerin konuyu anlamlı şekilde öğrenememesine neden olmaktadır. Oysaki yapılandırmacılığa göre hazırlanmış olan kitaplarda verilen örnek olaylar içerisinde olumlu ve olumsuz durumlar birlikte verilmektedir. Böylece öğrencilerin durumları derinlemesine irdelemeleri sağlanmak istenmiştir (Kabapınar, 2009: 27).

Tartışmalı konuların öğretiminde ders kitapları yetersiz kalmaktadır. Çünkü ders kitaplarında yer alan örnek olayların çoğu öğrencilerin birbirinden farklı görüşler üretebileceği yapıya sahip değildir. Dolayısıyla bu örnek olaylar öğrencilere eleştirel düşünme, analitik düşünme, olaylara farklı bakış açılarından yaklaşabilme gibi kritik düşünme becerilerinin kazandırılmasında etkisiz olmaktadır.

Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerin eğitim programlarında yer almasının en önemli nedeni, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri sosyal problemleri çözme becerisini ve yaşam becerilerini kazanmasını sağlamaktır. Bu bağlamda söz konusu derslerde örnek olay yöntemi sıkça kullanılmalıdır. Bu yöntemde öğrenciler günlük hayatta karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri olaylarla karşı karşıya getirilmektedir (Kabapınar, 2009: 45). Örnek olay yöntemi, öğrencilere problem çözme ve eleştirel düşünme gibi önemli fırsatlar tanıyan bir yöntemdir. Çünkü öğrencilere kazandırılmak istenen eleştirel düşünme becerisi, kavramsal bilgi aktarımı yoluyla kazandırılacak bir özellik değildir. Eleştirel düşünme becerisi kazandırılmak istenen öğrencilere düşünmelerini sağlayacak uygun öğrenme yaşantıları sağlanmalıdır (İbrahimoğlu ve Öztürk, 2013: 525). Ancak ders kitaplarında yer verilen örnek olayların birtakım sınırlılıkları vardır. Bu örnek olaylar öğrencileri zorlayarak potansiyellerini artıracak özellikte değildir. Ders kitaplarında yer verilen bazı örnek olaylarda zıtlıklar ve çelişkiler olmadığından dolayı tartışma ortamı oluşturulamamaktadır. Ayrıca bu örnek olayların sonunda öğrencilerin ulaşmaları gereken sonuçlara ver verilmesi de öğrencilerin düşünmelerini engellemektedir (Kabapınar, 2009: 65-68).

2.2. İlgili Araştırmalar

Günel ve Kaya'nın (2016) "*Tarih Öğretmenlerinin Tartışmalı ve Hassas Konuların Öğretimi Sırasında Yaşadıkları Çekince ve Sorunlar*" adlı araştırmasında, öğretmenlerin tartışmalı ve hassas konuların öğretiminde yaşadıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunların yaşanmamasına yönelik öneriler sunmak amaçlanmıştır. Araştırmada veriler görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin tartışmalı konuları ele alma noktasında yaşadıkları en önemli çekincenin işlerini kaybetme korkusu olduğu ortaya konmuştur. İkinci sırada yer alan çekince ise gelebilecek şikayetler ve buna bağlı olarak soruşturma geçirme olasılığı olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra velilerden veya çevreden gelebilecek tepkiler, yaftalanma korkusu, öğrenciler arasında çeşitli sorunların yaşanması ihtimali yaşanan çekinceler arasındadır. Ayrıca öğretmenlerin zaman sıkıntısı yaşadıkları ve eğitim programlarında yer alan konuları yetiştirememeye endişesi taşıdıkları, bu durumun da tartışmalı konuların öğretiminde engel teşkil ettiği ifade edilmiştir.

Akman ve Bastık'ın (2016) "*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İhtilaflı Konular İçerisinde Yer Alan 'Aile' Kavramının İncelenmesi: Bir İçerik Analizi*" başlıklı araştırmasında, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında bulunan "aile" kavramının tartışmalı konular bağlamında anlatım özelliklerini ve kullanım sıklığını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, tartışmalı konulara ders kitaplarında yer verildiği, kitapların hazırlanmasında öğrencilerin özelliklerinin ve gereksinimlerinin göz önünde bulundurulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tartışmalı konuların ele alınmasında, öğretmenlerle ilgili çeşitli sorunlar bulunduğu ve programların yoğunluğunun da önemli bir problem olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada sınıf ortamlarının daha demokratik hale getirilmesi, ders kitaplarının yoğunluğunun azaltılması, öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verilmesi önerilmiştir.

Avaroğulları (2015) "*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması*" adlı çalışmada, öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine 6 gün boyunca tartışmalı konuların öğretimine ilişkin eğitim verilmiştir. Katılımcılara ön test ve son test uygulanarak veriler toplanmış ve Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir. Verilen eğitim sonucunda öğretmenlerin tartışmalı konularla ilgili düşüncelerinin olumlu bir şekilde değiştiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin daha yüksek oranda tartışmalı konuların öğretiminin gerekliliğine inandıkları, bu konuların sınıfa getirilmesini

istedikleri, bu konuların öğrencilerin ilgisini çekecek ve onlara çatışmalarla baş etmeyi öğreteceği kanısında oldukları görülmüştür. Bunların yanı sıra eğitim alan öğretmenlerin tartışmalı konulara ilişkin öz yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğu, bu konuların öğretiminde ön hazırlık yapılması gerektiğini düşündükleri ve eğitim sisteminin tartışmalı konulara daha çok yer verecek şekilde yeniden gözden geçirilmesi gerektiği görüşüne sahip oldukları tespit edilmiştir.

Çopur (2015) *“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi”* adlı tezinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için anket ve görüşme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ankette bulunan maddelerin, standart sapması, frekansları, aritmetik ortalaması ve toplam puanı tespit edilerek yorumlanmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, tartışmalılık derecesi en yüksek konular; terör, eğitim sistemi, kadrolaşma, torpil, sınav sistemi, yolsuzluklar, yargı bağımsızlığı, işsizlik, medya ve dini istismardır. Tartışmalılık derecesi en düşük konular ise çok kültürlülük, silahsızlanma, parti kapatma, hayvan hakları, askerlik sistemi, türban, klonlama, evrim teorisi ve yaratılış inancıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf ortamında en fazla ele almak istediği konular; doğal afetler, demokrasi, çevre kirliliği, çarpık kentleşme, trafik, beyin göçü, şiddet, TV yayınları, basın özgürlüğü ve çok kültürlülük olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf ortamında en az ele almak istediği konular ise YÖK, Kürt sorunu, kadrolaşma, parti kapatma, derin devlet, askerlik sistemi, türban, faili meçhul cinayetler, ana dilde eğitim ve cemaatler olarak tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenler sadece öğrencilerin gelişimsel seviyesine uygun olan konuları derste ele almayı tercih etmektedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere göre derste tartışmalı konulara yer vermek; öğrencilerin ülke sorunlarına duyarlılığını artmasına, üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine, bilinçlenmelerine, farklı fikirler edinmelerine, demokratik beceriler edinmelerine, ifade becerilerinin gelişimine, empati kurma becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu ise; tartışmalı konuların öğretimine ilişkin olarak öğretmenlerin öz yeterliliklerinin düşük olduğudur.

Ersoy (2013) *“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konulara Katılımını Etkileyen Etmenler”* başlıklı araştırmasında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara katılımını etkileyen faktörleri tespit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırma verileri, anket tekniği ile elde edilmiştir. Veriler yüzde, frekans ve ki-kare testleri ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adayları tartışmalı konularda derse daha az katılım gösterirken, bilgi sahibi oldukları ve ilgilerini çeken konularda daha etkin katılım sağlamaktadırlar. Ayrıca öğretmen adayları, fikirlerine saygı duyulmadığında, görüşleri yargılandığında tartışmaya daha az katılırken; öğretim üyesi ile aynı görüşlere sahip olduklarında daha etkin katılım göstermektedirler. Ayrıca araştırma kapsamında, kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre tartışmaya daha az dahil oldukları ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğretmen adaylarının kendini ifade etme noktasında daha fazla sıkıntı yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Yılmaz (2012) hazırlamış olduğu “*Tartışmalı ve Tabu Konuların İncelenmesi: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*” başlıklı araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı ve tabu konuların farklı boyutlarına dair düşünceleri incelemiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme protokolü kullanılmıştır. Elde edilen veriler endüktif betimsel analiz ve sürekli karşılaştırma yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan kişiler, öğrencilerin tartışmalı konuları öğrenme noktasında oldukça istekli olduklarını; fakat bu konular üzerine tartışmak için gerekli olan iletişim becerilerine yeterince sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sebepten ötürü öğrencilerin bu konular üzerine tartışmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir.

Yazıcı ve Seçgin’in (2010) “*Tartışmalı Konular ve Öğretimine İlişkin Bir Çalışma*” başlıklı çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin algı ve görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre en tartışmalı konuların sırasıyla terör, işsizlik, KPSS, ekonomik kriz, Türkiye-AB ilişkileri, torpil, eğitim sistemi, ÖSS, yolsuzluklar, sınav sistemleri olduğu görülmektedir. Sınıfa getirilmesi önerilen tartışmalı konulara yönelik ifadelere baktığımızda; insan hakları, çevre kirliliği, sınav sistemleri, eğitim sistemi, küresel ısınma, demokrasi, YÖK, kültürel yozlaşma KPSS, küreselleşme gibi konuların en fazla işlenmek istenen konular olduğunu görüyoruz. Araştırmaya göre tartışmalı konuları ele almak; öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme, ülke sorunlarına karşı duyarlılığını artırma, farklı fikirler edinmesini sağlama, demokratik beceriler edinmesini sağlama gibi yararları vardır. Bunun yanı sıra araştırmadan elde edilen bulgulara göre; tartışmalı konular öğrencilerde merak uyandırır, onlara sorumluluk kazandırır, ön yargılarının giderilmesinde rol oynar. Araştırmaya göre tartışmalı konular birtakım

olumsuz sonuçlara da neden olmaktadır. Tartışmalı konular sınıfta çatışma yaratma, öğrencilerin taraf tutmasına neden olma, sınıfta karmaşa yaratma, sınıfta otorite boşluğu yaratma gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceği ifade edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu ise kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimi hususunda daha fazla kaygı taşıdıklarıdır.

Gürkan (2009) “*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olaylar: İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olayları Ele Alış Biçimlerinin Değerlendirilmesi*” adlı araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde güncel olayları ele alış biçimlerini incelemiştir. Katılımcı öğretmenlerin tamamına yakınının derste güncel olaylardan yararlandıkları, sosyal bilgiler dersini işlerken konunun niteliğine göre 10-15 dakikalık bir süreyi güncel konulara ayırdıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin güncel olayları ele alma noktasında benimsediği yaklaşımların sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mesleki kıdem, cinsiyet gibi faktörlere dayalı olarak anlamlı farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler, güncel konuları daha çok derste işlenen konuyu örneklendirmek amacıyla kullandıklarını; bu konuları seçerken şiddet içermemesine ve toplumsal önem arz etmelerine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Seçgin’in (2009) “*Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Algı, Tutum ve Görüşleri*” başlıklı araştırmasında, öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin algı, tutum ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadaki veriler anketle elde edilmiş ve t testi, One-Way ANOVA, Kay-Kare testleri ile analizler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim öğretmen adayları en az fanatizm, klonlama, doğal afetler, evrim teorisi, çok kültürlülük, ana dilde eğitim, hayvan hakları, yaratılış inancı ve askerlik sistemi konularını tartışmalı görmektedir. İlköğretim öğretmen adaylarına göre en çok tartışmalı konular ise terör, işsizlik, KPSS, torpil, Türkiye-AB ilişkileri, derin devlet, sınav sistemleri, eğitim sistemi ve ekonomik krizdir. Öğretmen adaylarına göre insan hakları, eğitim sistemi, çevre kirliliği, sınav sistemleri, demokrasi, küresel ısınma, kültürel yozlaşma ve küreselleşme konuları öncelikli konular olarak sınıfa getirilmelidir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının çoğunun tartışmalı konuların öğretimine ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları ve erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutuma sahip oldukları bulgulanmıştır.

Deveci ve Arın’ın (2008) “*Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olayların Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi*” adlı

araştırmasında, karma yöntemle yer verilmiş ve ön test-son test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde t testinden, nitel verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, güncel olayların derste ele alınmasının, öğrencilerin başarıları ve bilgileri hatırlama düzeyleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Ezzedeen (2008) araştırmasında tartışmalı konuların öğretilmesine yönelik bazı önerilerde bulunmuştur. Ezzedeen (2008) tartışmalı konuların verimli bir şekilde ele alınabilmesi için öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz ardı edilmemesi gerektiğini ve öğrencilerin motive edilmesinin son derece önemli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilgisini çekebilecek konuların seçilmesini ve bu konuların aşamalı bir şekilde ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra, ulaşılabilen okuma kaynaklarının kullanılmasını, tartışmayı destekleyecek yöntemlerin kullanılmasını, öğrenci-öğretmen rollerinin dengeli bir şekilde paylaşılmasını, öğretmenin konu hakkındaki deneyimlerini paylaşmasını, ödül sisteminin uygulanmasını ve okulun fiziki şartlarının düzenlenmesini önermiştir.

Clarke (2005) çalışmasında öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmanın ve onları küresel bakış açısına sahip kişiler olarak yetiştirmenin önemine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretiminde kendilerini yetersiz görmelerinin ve tartışmalı konuları karmaşık yapıya sahip olan, zaman alan konular olarak nitelendirmelerinin bu konuları sınıfta ele almalarına engel teşkil ettiğini ifade etmiştir.

Hess (2004) tartışmalı konularla ilgili araştırmasında, tartışmalı konuların öğretiminin sınıfta hoşgörü ortamının oluşmasında, iletişim kurmak suretiyle bireyler arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesinde ve farklılıklara saygı duyma davranışının öğrencilere kazandırılmasında önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca gözlem gerçekleştirilen okulların büyük çoğunluğunda (%90) tartışmalı konuların hiç ele alınmadığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra Hess'in (2004) çalışmasında öğretmenleri tartışmalı konulara ilişkin dört farklı yaklaşım sergilediklerinden bahsedilmiştir. Öğretmenlerin tartışmalı konuları inkar etme, bu konulara ilişkin yanlı davranma, tartışmalı konuları ele almaktan kaçınma ve dengeli bir tutum sergileme olmak üzere farklı tutum ve yaklaşımlar sergiledikleri belirtilmiştir.

Oulton ve arkadaşlarının (2004) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıfta tartışmalı konulara yer verme sıklıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin % 29'u bu konulara derslerde hiç yer vermediğini,

% 14'ü bazı haftalarda bu konulara değindiğini ifade etmiştir. Bu konuları neredeyse her gün işleyen öğretmen ise bulunmamaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin ise bu konulara derslerinde daha çok yer verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca bu araştırmaya dahil edilen sınıf öğretmenlerinin % 23'ü tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili olarak işe başladıktan sonra eğitim aldıklarını, % 3'ü işe başlamadan önce bu eğitimi gördüklerini ifade etmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin % 2'si hem hizmet içi hem de hizmet öncesi eğitim aldıklarını ifade ederken, öğretmenlerin % 70'i bu konuda herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmiştir. Ayrıca katılımcı sınıf öğretmenlerinin sadece % 5'i tartışmalı konuların öğretimi hususunda kendisini çok iyi derecede yeterli görürken, % 62'si orta derecede yeterli görmekte ve %33'ü ise yetersiz hissetmektedir.

Oulton ve arkadaşlarının (2004) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretiminde son iki yılda kullandıkları yöntemler de tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı tartışma yönteminden yararlandıklarını ifade ederken, % 93'ü rol oynama yöntemini kullandıklarını, % 78'i sınıfa konuşmacı davet ettiklerini, % 45'i ziyaret ve geziler düzenlediklerini, % 17'si internetten, % 44'ü ise öğrencilerin okul dışındaki araştırmalarından yararlandıklarını belirtmiştir. Ayrıca bu araştırmaya katılan öğretmenlerin % 50'si tartışmalı konuların ele alınmasının, öğrencilerin bilgi birikimlerini artırmada çok önemli olduğunu ifade ederken; % 46'sı analitik becerilerin artırılmasında ve % 22'si öğrenme becerilerinin artırılmasında çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin % 27'si tartışmalı konuların ele alınmasının, öğrencilerin davranışlarını değiştirmede; % 31'i tutumlarını değiştirmede ve % 26'sı değerlerini değiştirmede çok önemli olduğunu ifade etmiştir.

Hess ve Posselt'in (2002) yaptığı araştırmaya sonuçlarına göre, öğrencilerin sınıf tartışmaları hakkında genellikle olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Aslında öğrencilerin genellikle sınıf tartışmalarından hoşlanması şaşırtıcı değildir. Ayrıca Hess ve Posselt (2002), öğrencilerin sınıf tartışmaları sırasında akranlarının görüş ve davranışlarından oldukça etkilendiğini ileri sürmüştür. Öğrencilerin tartışmalara katılma ve görüşlerini belirtmeye dair korkuları üzerinde öğretmenden daha çok öğrencilerin etkili olduğu gözlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu ise öğrencilerin sınıf tartışmalarına dair tutumlarının, ele alınan tartışmalı konulara yönelik değerlerine bağlı olarak farklılaştığıdır. Öğrencilerin bu tartışmalara yönelik pozitif tutumlara sahip olmasının, akranlarının algılarına, seçilen konular üzerinde çalışma isteğine ve görüşlerini dile getirmedeki özgürlük seviyesine bağlı olduğu ifade edilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile veri toplama teknikleri ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada belli bir duruma yönelik sonuçlar tespit edilmeye çalışıldığından “durum çalışması” deseni kullanılmış ve mevcut durumun tek başına analize tabi tutulup bütüncül olarak betimlemesi gerçekleştirileceğinden araştırma “ bütüncül tek durum çalışması” şeklinde desenlenmiştir.

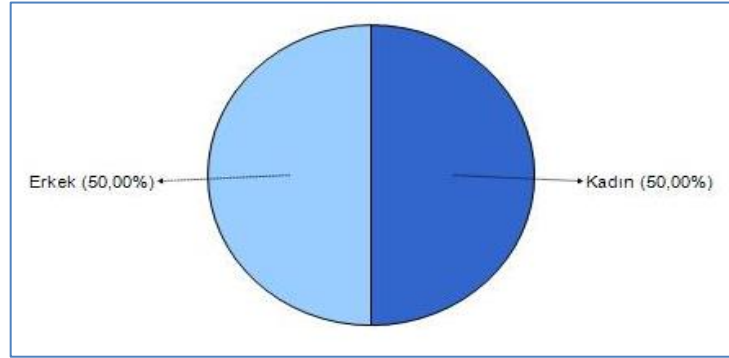
“Durum çalışması araştırması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin gözlemler, mülakatlar, görsel-ışitsel materyaller ve dokümanlar ve raporlar) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır.” (Creswell, 2015: 97).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Malatya ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrenden uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

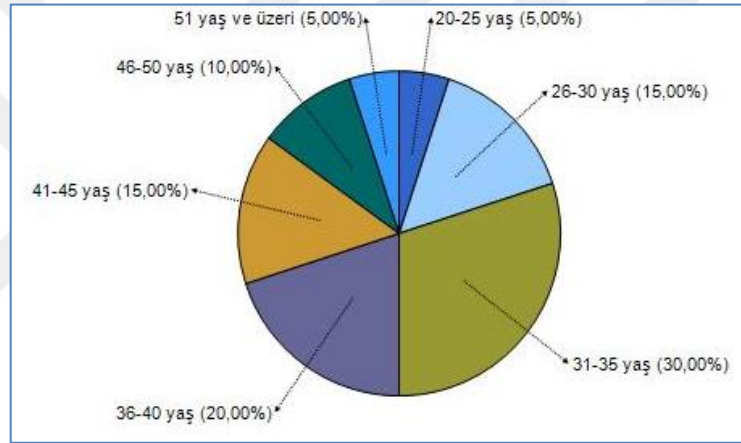
Çeşitli nedenlerle olasılık örnekleme yaklaşımlarının uygulanamadığı durumlarda olasılık dışı örnekleme başvurur. Olasılık dışı örnekleme uygun örnekleme yönteminde ekonomiklik esastır (Balcı, 2001: 100). Cohen, Manion ve Morrison’a (2007) göre “uygun örnekleme araştırmacıya araştırma yaptığı sırada incelemeyi düşündüğü hedef kitlede ulaşabileceği katılımcıya ulaşarak araştırmasına dâhil etmesine dayanmaktadır.” (İkiz, 2010: 31). Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik özelliklerine ve çalıştıkları okulların bulunduğu yerleşim birimine dair yüzdeler aşağıda verilmiştir:

Şekil 1’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımını gösteren grafik yer almaktadır:



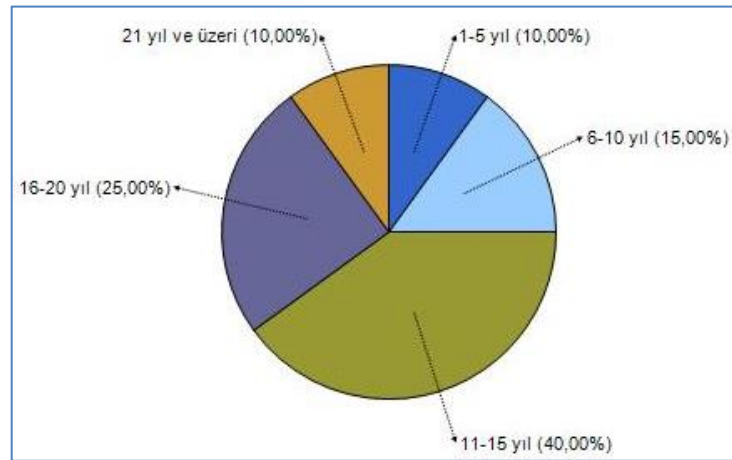
Şekil 1: Cinsiyet değişkenine göre yüzdeler

Şekil 2’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımını gösteren grafik yer almaktadır:



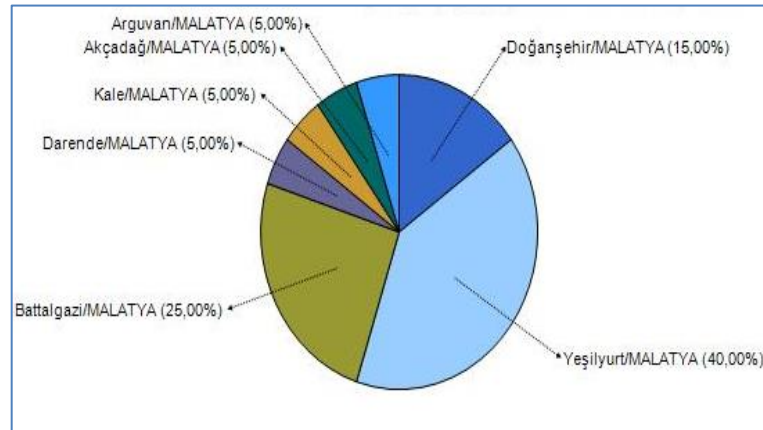
Şekil 2: Yaş değişkenine göre yüzdeler

Şekil 3’te araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımını gösteren grafik yer almaktadır:



Şekil 3: Mesleki kıdem değişkenine göre yüzdeler

Şekil 4'te katılımcı öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim birimi değişkenine göre dağılımını gösteren grafik yer almaktadır:



Şekil 4: Çalışılan yerleşim birimi değişkenine göre yüzdeler

Tablo 2'de araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri, mesleki kıdemleri ve çalıştıkları okulun yer aldığı ilçeye dair bilgilere yer verilmiştir:

Tablo 2. Katılımcıların Kişisel Bilgileri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem Yılı	Çalıştığı Yerleşim Birimi
Katılımcı 1	Kadın	33	12	Doğanşehir/MALATYA
Katılımcı 2	Erkek	35	13	Doğanşehir/MALATYA
Katılımcı 3	Kadın	36	15	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 4	Erkek	43	17	Darende/MALATYA
Katılımcı 5	Kadın	33	12	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 6	Kadın	43	17	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 7	Erkek	37	12	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 8	Erkek	37	13	Kale/MALATYA
Katılımcı 9	Erkek	30	6	Akçadağ/MALATYA
Katılımcı 10	Erkek	33	12	Doğanşehir/MALATYA
Katılımcı 11	Erkek	33	10	Arguvan/MALATYA
Katılımcı 12	Kadın	40	17	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 13	Kadın	35	14	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 14	Kadın	30	8	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 15	Erkek	49	19	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 16	Erkek	52	30	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 17	Erkek	50	27	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 18	Kadın	26	4	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 19	Kadın	25	2	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 20	Kadın	43	16	Yeşilyurt/MALATYA

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Araştırmada nitel araştırmalarda kullanılan en etkili veri toplama araçlarından birisi olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun hazırlanmasında tartışmalı konularla ilgili literatürden yararlanılmıştır. Bu formda yer alan sorular çerçevesinde sınıf öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme, en az iki arasında gerçekleştirilen iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevap aranan sorulara yönelik olarak bireylerden veri toplama olarak tanımlanabilir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplar verilmesine hem de görüşmeye katılanların görüşlerinin derinlemesine incelenmesine olanak tanımaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerin avantajlarını ve dezavantajlarını bünyesinde barındırır. Bu görüşme türü, araştırma açısından önemsiz konularda zaman harcanması, kontrolün kaybedilmesi riskini taşıması, güvenilirliğin azalması gibi dezavantajları ve gerektiğinde detaylı bilgi edinme imkanını sunması, katılımcılara kendini özgürce ifade etme fırsatı vermesi, elde edilen verilerin kolayca analiz edilmesi gibi avantajları içerir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011: 161-163).

Araştırmaya Malatya ilinde çeşitli devlet okullarında görev yapan 10 erkek ve 10 kadın olmak üzere, toplam 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı ve nasıl gerçekleştirileceği hakkında gerekli bilgiler verilmiştir ve katılımcıların araştırmaya dahil edilmesinde gönüllülük esas alınmıştır. Katılımcıların kendilerini herhangi bir baskı altında hissetmeden rahatça ifade edebilmesi için ve etik kurallar gereğince, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve her katılımcı için bir kod adı belirlenmiştir. Görüşmeler her katılımcıyla bire bir gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların görüşlerini detaylandırmaları ve düşüncelerini net bir şekilde ortaya koymaları için yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer almayan açık uçlu sorulara da başvurulmuştur. Gerçekleştirilen görüşmeler not alma tekniğiyle kaydedilerek görüşme metni haline getirilmiştir.

Gibbs'e (2007) göre "nitel araştırmalarda geçerlik, bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü; güvenilirlik ise, araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını işaret etmektedir" (Çopur, 2015: 25). Araştırmada geçerliliği sağlamak amacıyla katılımcı öğretmenlerin yansız, özgün ve doğru cevaplar vermesine imkan tanıyacak sorular hazırlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra veri kaynağı çeşitlendirmesi yapmak amacıyla farklı demografik özelliklere sahip olan, mesleki kıdemleri birbirinden farklı olan ve 7 farklı ilçede yer alan 13 farklı ilkokulda görev yapan öğretmenlerle görüşme

yapılmıştır. Güvenirlik ise bir araştırmadan elde edilen bulguların gerçeği yansıtmaya düzeyidir. Bir araştırma farklı kişiler tarafından gerçekleştirildiğinde ya da farklı zamanlarda tekrarlandığında aynı veya benzer sonuçlara ulaşıyorsa, bu araştırmanın güvenilir olduğu söylenebilir (Ekiz, 2015: 38-40). Araştırmada güvenilirliği sağlamak için araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır. Böylece verilerin analiz sonuçlarının değerlendirilmesine olanak tanımak amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler bilgisayar aracılığıyla NVivo 10 nitel veri analizi programına aktararak çözümlenmiştir. Verilerin analizi gerçekleştirilmeden önce, her bir katılımcının görüşünü anlayabilmek adına her görüşme metni baştan sona okunmuştur. Daha sonra bu görüşme metinlerindeki kelime ve kelime öbekleri veri analiz birimi olarak belirlenmiş ve kodlama gerçekleştirilmiştir. Kodlama yapılırken zaman zaman katılımcıların kullandıkları kelimelere aynen yer verilmiş, zaman zaman da katılımcıların düşüncelerini daha iyi ifade ettiği düşünülen kelimeler araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Araştırmada betimsel analiz ve sürekli karşılaştırmalı veri analizi kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2003) göre "betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesini ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür." (Özdemir, 2010: 336). Sürekli karşılaştırmalı veri analizi ise araştırma kapsamında ele alınan verilerin kategori şeklinde kodlanması ve incelenen verilerle sürekli karşılaştırması işlemine dayanmaktadır. Karşılaştırma işlemi gerçekleştirilirken, benzerlik içeren veri kalmadığında, araştırmacı tarafından farklı bir kategori oluşturulur. Bunun yanı sıra, elde edilen verileri tam olarak ortaya koymadığı düşünülen kategoriler değiştirilebilir ya da tamamen araştırmadan çıkarılabilir (Ekiz, 2015: 91).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu kısmında, alt amaçlar şeklinde ifade edilen sorulara yanıt aramak için gerçekleştirilen nitel analiz sonucunda elde edilen bulgular ve söz konusu bulgular ışığında yapılan yorumlar yer almaktadır.

4.1. Tartışmalı Konu Kavramına İlişkin Çözümlemeler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine tartışmalı konu kavramının nasıl tanımlanabileceği ve tartışmalı olarak nitelendirilebilecek konuların özelliklerinin neler olduğu sorulmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan Şekil 5'te tartışmalı konu kavramına yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 5: Sınıf Öğretmenlerinin Tartışmalı Konu Kavramının Tanımına İlişkin Görüşleri

Tartışmalı konu kavramı ve tartışmalı konuların özellikleri arasında görüş ayrılığına sebep olma ve belli bir karara varamamanın en fazla atıf alan özellikler olduğu tespit edilmiştir. Tartışmalı konu kavramında yer alan temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda değinilmiştir:

Görüş ayrılığına sebep olma: Tartışmalı konu kavramı ve tartışmalı konuların özelliklerine yönelik ifadelerin ilk sırasında, bu konuların bireyler ya da gruplar arasında görüş ayrılığına sebep olması yer almaktadır. Bu temaya referans olan 17 sınıf öğretmenin görüşünü temsil eden 4 görüş aşağıda yer almaktadır:

“Bireyler ya da gruplar arasında fikir çatışmalarına neden olan, kişilerin ortak bir görüş etrafında toplanmasına uygun olmayan konulara tartışmalı konu diyebiliriz.”(K14)

“İnsanlarda fikir ayrılığı oluşturan konular tartışmalı konular olarak adlandırılır. Bir konunun tartışmalı konu olarak nitelendirilebilmesi için iki ya da daha fazla insanın bu konu üzerinde fikir ayrılığına düşmesi gerekmektedir.” (K2)

“Tartışmalı konular insanların farklı düşünce ve beklentilerini içeren konulardır. Bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilmesi için farklı düşünceleri içermesi gerekir.”(K4)

“Tartışmalı konular bireyler arasında fikir çatışmalarına neden olan konulardır. Bir konuya tartışmalı konu diyebilmemiz için o konuda birbirinin karşıtı olan görüşlerin olması gerekir.”(K8)

Belli bir karara varılamama: Tartışmalı konu kavramı ve tartışmalı konuların özelliklerine yönelik ifadelerin ikinci sırasında, bu konulara ilişkin olarak belli bir karara varılamaması yer almaktadır. Bu temaya referans olan 7 sınıf öğretmenin görüşünü temsil eden 3 görüş aşağıda yer almaktadır:

“Tartışmalı konu; belli bir karara varılamamış, üzerinde mutabık olunamamış konulardır. Bence herkesin tam olarak anlamadığı, insanlar açısından hem olumlu hem de olumsuz yanları olabilen konulardır diyebiliriz. Bu konular insanların bakış açlarına uyan veya uymayan, yani farklı görüşler ortaya koyabildikleri konulardır.”(K5)

“Tartışmalı konu tam olarak karara bağlanmamış, üzerinde tartışmaların olduğu, farklı fikirleri barındıran konulardır.”(K10)

“Bence tartışmalı konular, üzerinde fikir birliğine varılmamış konulardır. İnsanların zihninde farklı çağrışımlar uyandıran konular, tartışmalı olarak nitelendirilebilir.”(K11)

Değişken yapıya sahip olma: Çalışma grubunda yer alan 2 öğretmen tartışmalı konu kavramını tanımlarken ve tartışmalı konuların özelliklerini sıralarken, bu konuların bireyden bireye, toplumdaki topluma veya bölgeden bölgeye değişkenlik gösterdiğini, yani tartışmalı konuların değişken bir yapıya sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 2 sınıf öğretmenin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Tartışmalı konular bireylerin etnik kimliklerine, gelir düzeylerine, inançlarına, gelir düzeylerine, gelenek ve göreneklerine yaşanan yerin sosyolojik

özelliklerine göre farklılık gösterir. Yani bir bölgede tartışmalı olarak görülen bir konu başka bir bölgede tartışmalı olarak görülmeyebilir. Örneğin bazı yerlerde olumlu bir davranış olarak kabul edilen namus cinayetleri, başka bir yerde kınanması gereken olumsuz bir davranış olarak algılanabilir.”(K15)

“Tartışmalı konu; kişinin yaşına, kültürüne, yaşam tarzına, ilgisine göre verdiği cevapların değiştiği konulardır.”(K18)

Toplumu ilgilendirme: Çalışma grubunda yer alan 2 öğretmen tartışmalı konu kavramını tanımlarken ve tartışmalı konuların özelliklerini ifade ederken, bu konuların toplumun tamamını veya bir bölümünü ilgilendirmesi gerektiğini söylemiştir. Bu temaya referans olan 2 sınıf öğretmenin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“ İnsanların tamamını ya da belli bir bölümünü ilgilendiren ve farklı görüşleri içeren konular tartışmalıdır.”(K12)

“Toplumun genelini ilgilendiren, toplumu oluşturan bireylerin bilinçlenmesinde rol oynayan ve çözülmesi gereken problemleri içeren konulardır.”(K16)

Sosyal çözülmeye neden olma: Araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi ise tartışmalı konuların bireyler arasında görüş ayrılıklarına sebep olarak sosyal çözülmeye neden olacağını ifade etmiştir. Söz konusu sınıf öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Tartışmalı konu deyince aklıma insanların üzerinde anlaşmaya varamadığı, farklı bakış açıları içeren, toplumda sosyal çözülmelere neden olan konular geliyor. Bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilmesi için iki, üç ya da daha fazla kişinin veya grupların arasında tartışmasına neden olması, birbirine zıt görüşleri bünyesinde barındırması gerekmektedir.”(K9)

Problem durumu içermesi: Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinden birisi tartışmalı konuların problem durumları içeren konular olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenin görüşleri şöyledir:

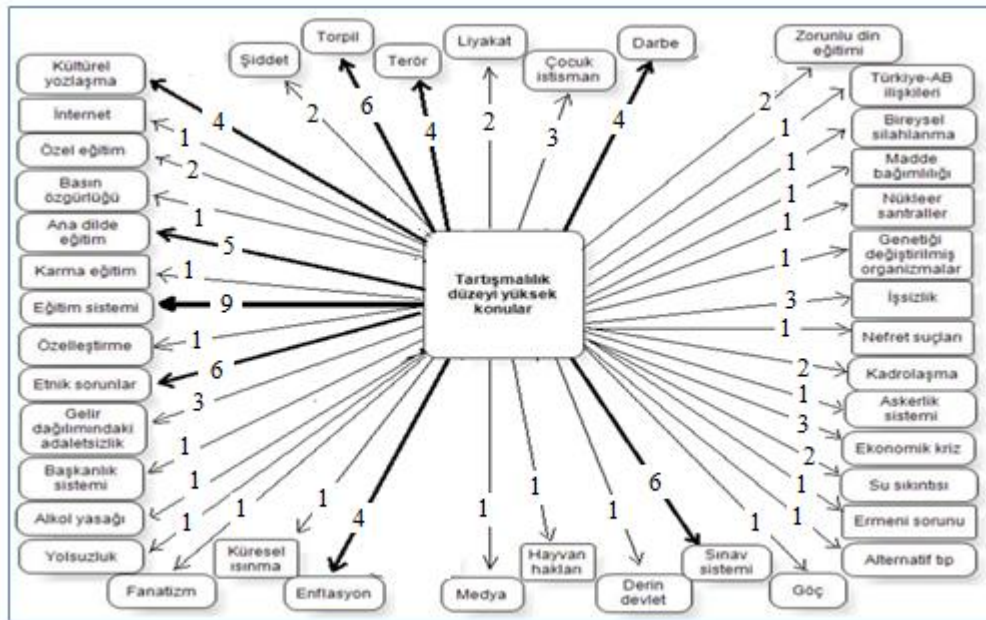
“Toplumun genelini ilgilendiren, toplumu oluşturan bireylerin bilinçlenmesinde rol oynayan ve çözülmesi gereken problemleri içeren konulardır.”(K16)

Fikir alışverişine neden olma: Araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi ise tartışmalı konuların bireyler arasında fikir alışverişine neden olacağını belirtmiştir. Bu sınıf öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Tartışmalı konular, insanların üzerinde görüş ayrılığı yaşadığı, birbirlerinin görüşlerini öğrenmek amacıyla fikir alışverişinde bulunduğu konulardır.”(K1)

4.2. Tartışmalı Konuların Tartışmalılık Düzeylerine İlişkin Çözümlemeler

Katılımcı sınıf öğretmenlerine tartışmalı konuların tartışmalılık düzeylerine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan Şekil 6'da öğretmenlerin çok tartışmalı olarak gördükleri konulara yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 6: Sınıf Öğretmenlerinin Tartışmalılık Düzeyi Yüksek Konulara Dair Görüşleri

Tartışmalılık düzeyi yüksek konular arasında eğitim sistemi, sınav sistemi, etnik sorunlar ve torpilin en fazla atıf alan konular olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan çok tartışmalı konuların eğitim sistemi ve kültürel yozlaşma olduğu görülmüştür. Erkek öğretmenlerden en fazla atıf alan çok tartışmalı konunun etnik sorunlar olduğu belirlenmiştir. Bu konuyu ana dilde eğitim, eğitim sistemi ve torpil konuları takip etmektedir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan çok tartışmalı konunun kültürel yozlaşma, mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan çok tartışmalı konuların etnik sorunlar ve sınav sistemi olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan çok tartışmalı konunun ana dilde eğitim, mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan çok tartışmalı konunun ise eğitim sistemi olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ise torpil, hayvan hakları, gelir dağılımındaki adaletsizlik, enflasyon, etnik sorunlar ve basın özgürlüğü konularını çok tartışmalı gördüğünü ifade etmiştir.

Tartışmalılık düzeyi yüksek konulara dair temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Eğitim sistemi

Tartışmalılık düzeyi yüksek konular arasında en fazla atıf alan konunun eğitim sistemi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse yarısı (%45) eğitim sistemini çok tartışmalı konular arasında gördüğünü ifade etmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerden 3'ünün görüşü şu şekildedir:

“Bana göre eğitim sistemi, işsizlik, kültürel yozlaşma, medya ve özel eğitim daha fazla tartışmalıdır.”(K3)

“Bana göre günümüz toplumunda en çok tartışılan konular eğitim sistemi, fanatizm, torpil ve liyakat konularıdır.”(K4)

“Bence eğitim sistemi, Kürt sorunu, terör, şiddet, zorunlu din eğitimi ve torpil konuları tartışmalılık düzeyleri yüksek olan konularıdır.”(K6)

Sınav sistemi

Tartışmalılık düzeyi yüksek konular arasında en fazla atıf alan konulardan birisi de sınav sistemi olmuştur. Katılımcı öğretmenlerin 6'sı (%30) sınav sisteminin çok tartışmalı konulardan olduğunu belirtmiştir. Bu temaya referans olan 6 öğretmenden 2'sinin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Sınavlar, torpil, enflasyon, gelir dağılımındaki adaletsizlik gibi konular ülkemizde çok tartışılmaktadır.”(K16)

“En çok tartışılan konuları başlıklar halinde sıralamak gerekirse etnik sorunlar, darbe, ana dilde eğitim, Kürt sorunu, torpil yani adam kayırmacılık, sınav sistemleri, Türkiye- AB ilişkileridir.”(K9)

Etnik sorunlar

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 6'sı etnik sorunların çok tartışmalı konular arasında olduğuna dair görüş bildirmiştir. Aşağıda bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşleri örneklendirilmiştir:

“Basın özgürlüğü, etnik sorunlar ve hayvan hakları konuları çok tartışılıyor.”(K17)

“Bence en çok eğitim sistemi, enflasyon, ekonomik kriz, gelir dağılımındaki adaletsizlik, işsizlik, Kürt sorunu, sınav sistemleri, kadrolaşma, çocuk istismarı ve torpil tartışmalıdır.”(K14)

Torpil

Çalışma grubundaki öğretmenlerden 6'sı torpil konusunun çok tartışmalı konu olduğunu söylemiştir. Aşağıda bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşleri örneklendirilmiştir:

“En çok tartışılan konuları başlıklar halinde sıralamak gerekirse etnik sorunlar, darbe, ana dilde eğitim, Kürt sorunu, torpil yani adam kayırmacılık, sınav sistemleri, Türkiye- AB ilişkileridir.”(K9)

“Sınavlar, torpil, enflasyon, gelir dağılımındaki adaletsizlik gibi konular ülkemizde çok tartışılmaktadır.”(K16)

Ana dilde eğitim

Katılımcı öğretmenlerin bir bölümü de (%25) ana dilde eğitim konusunun çok tartışmalı konular arasında yer aldığına dair görüş bildirmiştir. Aşağıda bu temaya referans olan öğretmenlerden 2'sinin görüşü yer almaktadır:

“Ana dilde eğitim ve askerlik sistemi konuları hem siyasi alanda hem de halk arasında tartışmalıdır.”(K15)

“Ana dilde eğitim, Kürt sorunu ve başkanlık sisteminin en fazla tartışılan konular olduğunu düşünüyorum.”(K2)

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 4'er atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Terör temasına *“Bence şiddet, terör, kültürel yozlaşma, özel eğitim konuları tartışmalı konulardır.” (K1)* görüşü, **kültürel yozlaşma** temasına *“Ermeni sorunu, göç, internet, kültürel yozlaşma, bireysel silahlanma ve çocuk istismarı konularını çok tartışmalı görüyorum.” (K18)* görüşü, **darbe** temasına *“Darbe ve terör konularını en çok tartışılan konular olarak görüyorum.”(K7)* görüşü, **enflasyon** temasına ise *“Bence darbe, eğitim sistemi, sınav sistemleri, enflasyon ve çocuk istismarı konuları çok tartışmalıdır.”(K12)* görüşü örnek olarak gösterilebilir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerden 3'er atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıdadır:

İşsizlik teması *“Bana göre eğitim sistemi, işsizlik, kültürel yozlaşma, medya ve özel eğitim fazla tartışmalıdır.”(K3)* görüşü, **çocuk istismarı** teması *“Ermeni sorunu, göç, internet, kültürel yozlaşma, bireysel silahlanma ve çocuk istismarı konularını çok tartışmalı görüyorum.”(K18)* görüşü, **ekonomik kriz** teması *“Ana dilde eğitim, ekonomik kriz, laiklik, rüşvet ve sınav sistemleri gibi konular çok fazla tartışılırken; evlat edinme, Kıbrıs sorunu, çevre kirliliği ve basın özgürlüğü az tartışılmaktadır.”*

(K13) görüşü, **gelir dağılımındaki adaletsizlik** teması “*Enflasyon, ekonomik krizler, eğitim sistemi, gelir dağılımındaki adaletsizlik, kadrolaşma, işsizlik, Kürt sorunu, rüşvet ve torpil çok fazla tartışılan konulardır.*” (K15) görüşü ile örneklendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’şer atıf alarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler şöyledir:

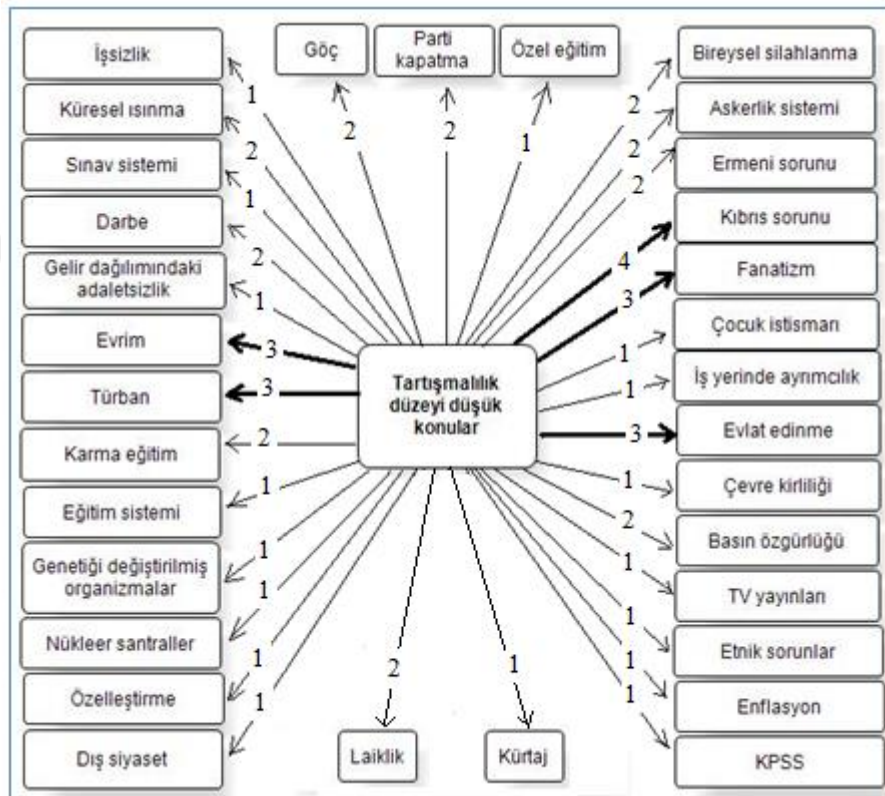
Şiddet temasına “*Bence eğitim sistemi, Kürt sorunu, terör, şiddet, zorunlu din eğitimi ve torpil konuları tartışılmalı düzeyleri yüksek olan konularıdır.*” (K6) görüşü, **özel eğitim** temasına “*Bence şiddet, terör, kültürel yozlaşma, özel eğitim konuları tartışılmalı konulardır.*” (K2) görüşü, **liyakat** temasına “*Bana göre günümüz toplumunda en çok tartışılan konular eğitim sistemi, fanatizm, torpil ve liyakat konularıdır.*” (K4) görüşü, **zorunlu din eğitimi** temasına “*Ben zorunlu din eğitiminin tartışılmalı olduğunu düşünüyorum. Bazı kesimler öğrencilerin din eğitimi almasına karşı çıkmaktadır.*” (K5) görüşü örnektir. **Su sıkıntısı** temasına “*Eğitim sistemi, su sıkıntısı, yolsuzluk, sürekli değişen sınav sistemleri ülkemizde çok tartışılan konulardır.*” (K11) görüşü, **kadrolaşma** temasına “*Bence en çok eğitim sistemi, enflasyon, ekonomik kriz, gelir dağılımındaki adaletsizlik, işsizlik, Kürt sorunu, sınav sistemleri, kadrolaşma, çocuk istismarı ve torpil tartışılmalıdır.*” (K14) görüşü örnek olarak verilebilir.

Katılımcı öğretmenlerden birer atıf alarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Küresel ısınma, nükleer santraller ve nefret suçları temalarına “*Genetiği değiştirilmiş organizmalar, küresel ısınma, nükleer santraller, nefret suçları ve alternatif tıp konular çok tartışılmaktadır.*” (K20) görüşü; **alternatif tıp, karma eğitim ve madde bağımlılığı** temalarına “*Bence çok tartışılan konular; karma eğitim, terör, madde bağımlılığı, kültürel yozlaşma, eğitim sistemi, su sıkıntısı ve alternatif tıptır.*” (K19) görüşü; **Ermeni sorunu, internet, göç ve bireysel silahlanma** temalarına “*Ermeni sorunu, göç, internet, kültürel yozlaşma, bireysel silahlanma ve çocuk istismarı konularını çok tartışılmalı görüyorum.*” (K18) görüşü örnek olarak gösterilebilir. **Derin devlet ve alkol yasağı** temaları “*Son yıllarda çok fazla tartışılan konular; ana dilde eğitim, derin devlet, eğitim sistemi ve alkol yasağıdır.*” (K10) görüşü, **laiklik** teması “*Ana dilde eğitim, ekonomik kriz, laiklik, rüşvet ve sınav sistemleri gibi konular çok fazla tartışılırken; evlat edinme, Kıbrıs sorunu, çevre kirliliği ve basın özgürlüğü az tartışılmaktadır.*” (K13) görüşü, **başkanlık sistemi** teması “*Ana dilde eğitim, Kürt sorunu ve başkanlık sisteminin en fazla tartışılan konular olduğunu düşünüyorum.*” (K2) görüşü, **medya** teması “*Bana göre eğitim sistemi, işsizlik, kültürel yozlaşma,*

medya ve özel eğitim daha fazla tartışmalıdır.”(K3) görüşü, **fanatizm** teması “Bana göre günümüz toplumunda en çok tartışılan konular eğitim sistemi, fanatizm, torpil ve liyakat konularıdır.”(K4) görüşü ile örneklendirilebilir. **Türkiye-AB ilişkileri** temasına “En çok tartışılan konuları başlıklar halinde sıralamak gerekirse etnik sorunlar, darbe, ana dilde eğitim, Kürt sorunu, torpil yani adam kayırmacılık, sınav sistemleri, Türkiye-AB ilişkileridir.”(K19) görüşü, **askerlik sistemi** temasına “Ana dilde eğitim ve askerlik sistemi konuları hem siyasi alanda hem de halk arasında tartışmalıdır.”(K15) görüşü, **hayvan hakları** temasına “Basın özgürlüğü, etnik sorunlar ve hayvan hakları konuları çok tartışılıyor.”(K17) görüşü ve **yolsuzluk** temasına “Eğitim sistemi, su sıkıntısı, yolsuzluk, sürekli değişen sınav sistemleri ülkemizde çok tartışılan konulardır.”(K11) görüşü örnek olarak verilebilir.

Şekil 7’de öğretmenlerin az tartışmalı olarak gördükleri konulara yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 7: Sınıf Öğretmenlerinin Tartışmalılık Düzeyi Düşük Konulara Dair Görüşleri

Tartışmalılık düzeyi düşük konular arasında Kıbrıs sorunu, Evrim teorisi, türban, fanatizm ve evlat edinmenin en fazla atıf alan konular olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan az tartışmalı konunun Kıbrıs sorunu olduğu

görülmüştür. Erkek öğretmenlerden en fazla atıf alan tartışmalı konuların bireysel silahlanma, eğitim sistemi, göç, küresel ısınma ve türban olduğu görülmüştür.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler askerlik sistemi, dış siyaset, enflasyon, etnik sorunlar, fanatizm ve kürtaj konularını az tartışmalı olarak gördüğünü ifade etmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan az tartışmalı konuların Ermeni sorunu, parti kapatma ve türban olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler basın özgürlüğü, bireysel silahlanma, çevre kirliliği, darbe, eğitim sistemi, evlat edinme, Evrim teorisi, gelir dağılımındaki adaletsizlik, karma eğitim, Kıbrıs sorunu, küresel ısınma ve özel eğitim konularını az tartışmalı olarak gördüğünü dile getirmiştir. Mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler Kıbrıs sorunu, evlat edinme ve Evrim teorisi konularının; mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ise bireysel silahlanma, eğitim sistemi, göç, laiklik ve özelleştirme konularının çok fazla tartışılmadığını belirtmiştir.

Tartışmalılık düzeyi düşük konulara dair temalara ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Kıbrıs sorunu

Tartışmalılık düzeyi düşük konular arasında en fazla atıf alan konunun Kıbrıs sorunu olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümü (%20) Kıbrıs sorununu az tartışmalı konular arasında gördüğünü ifade etmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerden 2'sinin görüşü şu şekildedir:

“Ana dilde eğitim, ekonomik kriz, laiklik, rüşvet ve sınav sistemleri gibi konular çok fazla tartışılırken; evlat edinme, Kıbrıs sorunu, çevre kirliliği ve basın özgürlüğü az tartışılmaktadır.”(K13)

“İş yerinde ayrımcılık, fanatizm ve Kıbrıs sorunu gibi konuların çok fazla tartışmaya neden olmadığını düşünüyorum.”(K12)

Evrım teorisi

Tartışmalılık düzeyi düşük konular arasında en fazla atıf alan konulardan birisi de Evrim teorisi olmuştur. Katılımcı öğretmenlerin 3'ü (%15) Evrim teorisinin az tartışmalı konulardan olduğunu söylemiştir. Bu temaya referans olan 3 öğretmenden 2'sinin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Evrım teorisi bence günümüzde tartışmalılığını yitirmiştir.”(K4)

“Evrım teorisi, evlat edinme, KPSS ve Kıbrıs sorunu ise az tartışılmaktadır.”(K20)

Türban

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 3'ü türban konusunun az tartışmalı konular arasında olduğuna dair görüş bildirmiştir. Aşağıda bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşleri örneklendirilmiştir:

“İnsanların farklı düşüncelere saygısı arttığından türban da artık tartışmalara neden olan bir konu değildir.”(K4)

“Ermeni sorunu, laiklik, parti kapatma ve türban konuları ise az tartışılmaktadır.”(K14)

Fanatizm

Katılımcı öğretmenlerden 3'ü fanatizm konusunun az tartışmalı olduğunu ifade etmiştir. Aşağıda bu temanın oluşmasından etkili olan öğretmenlerden 2'sinin görüşleri yer almaktadır:

“Ara sıra gündeme gelen askerlik sistemi, Ermeni sorunu, fanatizm ve Kıbrıs sorunu gibi konular ise az tartışmalı konulardır.”(K11)

“İş yerinde ayrımcılık, fanatizm ve Kıbrıs sorunu gibi konuların çok fazla tartışmaya neden olmadığını düşünüyorum.”(K12)

Evlat edinme

Çalışma grubundaki öğretmenlerin bir bölümü de (%15) ana dilde eğitim konusunun az tartışmalı konular arasında yer aldığına dair görüş bildirmiştir. Aşağıda bu temaya referans olan öğretmenlerden 2'sinin görüşü yer almaktadır:

“Evlat edinme, genetiği değiştirilmiş organizmalar, TV yayınları, nükleer santraller ise çok fazla tartışmaya neden olmayan konulardır.”(K15)

“Evrin teorisi, evlat edinme, KPSS ve Kıbrıs sorunu ise az tartışılmaktadır.”(K20)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'ser atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler şöyledir:

Darbe teması *“Darbe, evrim, gelir dağılımındaki adaletsizlik gibi konuları ise daha az tartışmalı olarak görüyorum.”(K3)* görüşü, **karma eğitim** teması *“Karma eğitim ve sınav sistemi konularının ise az tartışmalı olduğunu düşünüyorum.” (K6)* görüşü, **küresel ısınma** teması *“En az tartışmalı gördüğüm konu ise küresel ısınmadır.” (K7)* görüşü, **eğitim sistemi** teması *“Bence ülkemizde en fazla tartışılan konu darbe, en az tartışılan konu ise eğitim sistemidir.”(K8)* görüşü, **göç** teması *“Çok fazla tartışılmayan konular ise bireysel silahlanma, özelleştirme, laiklik ve göçtür.”(K16)* görüşü ile örneklendirilebilir. **Parti kapatma** temasına *“İşsizlik, göç, küresel ısınma,*

parti kapatma ve türban konularının ise ülkemizde çok fazla tartışılmadığını düşünüyorum.”(K9) görüşü, **bireysel silahlanma** temasına “*Çok fazla tartışılmayan konular ise bireysel silahlanma, özelleştirme, laiklik ve göçtür.*”(K16) görüşü, **askerlik sistemi** temasına “*Askerlik sistemi, Kürt sorunu ve kürtaj gibi konuları ise az tartışmalı görüyorum.*”(K18) görüşü, **Ermeni sorunu** temasına ise “*Ermeni sorunu, laiklik, parti kapatma ve türban konuları ise az tartışılmaktadır.*”(K14) görüşü örnek olarak verilebilir. **Basın özgürlüğü** teması “*Basın özgürlüğü az da olsa tartışılan bir konudur.*”(K15) görüşü, **laiklik** teması “*Çok fazla tartışılmayan konular ise bireysel silahlanma, özelleştirme, laiklik ve göçtür.*”(K16) görüşü ile örneklendirilebilir.

Katılımcı öğretmenlerden birer atıf alarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

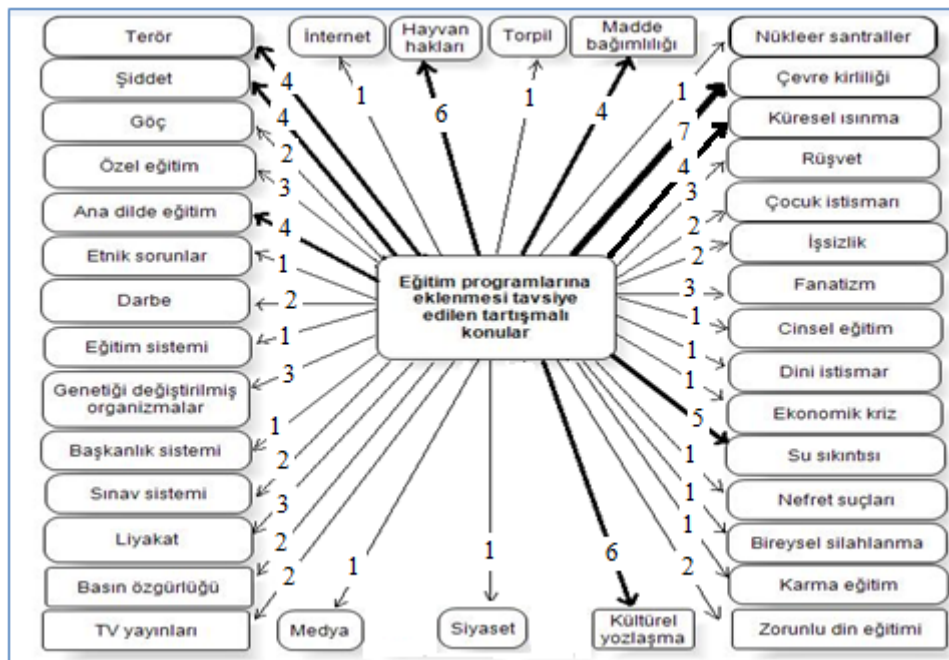
Genetiği değiştirilmiş organizmalar, TV yayınları ve nükleer santraller temalarına “*Evlad edinme, genetiği değiştirilmiş organizmalar, TV yayınları, nükleer santraller çok fazla tartışmaya neden olmayan konulardır.*”(K15) görüşü; **etnik sorunlar** ve **kürtaj** temalarına “*Askerlik sistemi, Kürt sorunu ve kürtaj gibi konuları ise az tartışmalı görüyorum.*”(K18) görüşü; **enflasyon** ve **dış siyaset** temalarına ise “*Az tartışılan konular enflasyon, dış siyaset ve fanatizm konularıdır.*”(K19) görüşü örnek olarak gösterilebilir. **Gelir dağılımındaki adaletsizlik** teması “*Darbe, evrim, gelir dağılımındaki adaletsizlik gibi konuları ise daha az tartışmalı olarak görüyorum.*”(K3) görüşü, **sınav sistemi** teması “*Karma eğitim ve sınav sistemi konularının ise az tartışmalı olduğunu düşünüyorum.*”(K6) görüşü, **işsizlik** teması “*İşsizlik, göç, küresel ısınma, parti kapatma ve türban konularının ise ülkemizde çok fazla tartışılmadığını düşünüyorum.*”(K9) görüşü ile örneklendirilebilir. **Özel eğitim** temasına “*Az tartışılan konular ise özel eğitim, bireysel silahlanma ve karma eğitimidir.*”(K10) görüşü, **iş yerinde ayrımcılık** temasına “*İş yerinde ayrımcılık, fanatizm ve Kıbrıs sorunu gibi konuların çok fazla tartışmaya neden olmadığını düşünüyorum.*”(K12) görüşü, **çevre kirliliği** temasına “*Ana dilde eğitim, ekonomik kriz, laiklik, rüşvet ve sınav sistemleri gibi konular çok fazla tartışılırken; evlat edinme, Kıbrıs sorunu, çevre kirliliği ve basın özgürlüğü az tartışılmaktadır.*”(K13) görüşü, **özelleştirme** temasına “*Çok fazla tartışılmayan konular ise bireysel silahlanma, özelleştirme, laiklik ve göçtür.*”(K16) görüşü ve **KPSS** temasına “*Evrım teorisi, evlat edinme, KPSS ve Kıbrıs sorunu ise az tartışılmaktadır.*”(K20) görüşü örnek olarak verilebilir.

4.3. Tartışmalı Konuların İlkokul Eğitim Programlarında Yer Alıp Almamasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine Dair Çözümlemeler

Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerine tartışmalı konuların ilkökul eğitim programlarında yer alıp almamasına yönelik görüşleri sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerden birisi tartışmalı konuların ilkokullarda ele alınmasının sağlıklı olmayacağını ifade etmiştir. Aşağıda bu öğretmenin görüşüne yer verilmiştir:

“Tartışmalı konulara eğitimde yer verilmemesi gerektiğini düşünüyorum. Tartışmalı konulardan sadece küresel ısınma konusuna değinilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(K6)

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 19’u ise tartışmalı konuların derslerde işlenmesi gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Yapılan görüşmelerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan Şekil 8’de öğretmenler tarafından eğitim programlarına eklenmesi tavsiye edilen tartışmalı konular hakkındaki temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 8: Öğretmenler Tarafından Eğitim Programlarına Eklenmesi Tavsiye Edilen Tartışmalı Konular

Öğretmenler tarafından eğitim programlarına eklenmesi tavsiye edilen tartışmalı konular arasında çevre kirliliği, kültürel yozlaşma ve su sıkıntısı konuları en fazla atıf alan konular olmuştur. Kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan konu hayvan hakları olurken, erkek öğretmenlerden en fazla atıf alan konular kültürel yozlaşma ve çevre kirliliği olmuştur.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin tartışmalı konular arasında yer alan çevre kirliliği, eğitim sistemi, hayvan hakları, küresel ısınma, özel eğitim, sınav

sistemi, su sıkıntısı ve zorunlu din eğitimi konularının eğitim programlarına eklenmesini önerdikleri görülmüştür. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan konunun su sıkıntısı, mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan konunun terör, mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan konunun madde bağımlılığı olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden en fazla atıf alan konuların ise basın özgürlüğü ve çevre kirliliği olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenler tarafından eğitim programlarına eklenmesi tavsiye edilen tartışmalı konulara ait temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Çevre kirliliği

Katılımcı öğretmenlerden 7'si (%35) çevre kirliliği konusunun eğitim programlarına eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden 2'sinin görüşü şu şekildedir:

“Öğrencilere çevresel sorunlar hakkında duyarlılık kazandırmak için çevre kirliliği, kendilerini kötü alışkanlıklardan korumalarını sağlamak için madde bağımlılığı konularının eğitim programlarına dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K12)

“Eğitim programlarına terör, şiddet, adalet ve değerlerimize sahip çıkmak adına kültürel yozlaşma konularına yer verilmelidir. Bunların yanı sıra çevre kirliliği, basın özgürlüğü ve hayvan hakları konularına değinilmelidir.” (K16)

Kültürel yozlaşma

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 6'sı (%30) tartışmalı konulardan birisi olan kültürel yozlaşma konusunun eğitim programlarında yer alması gerektiğini belirtmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden 2'sinin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Bence kesinlikle tartışmalı konulara eğitim programlarında yer verilmelidir. Hayatın gerçeklerini gizleyerek bir yere varamayız. Terör, şiddet, göç, kültürel yozlaşma ve özel eğitim gibi konular hayatın birer gerçeğidir. Bu gerçeklere göz yumarak bir yere varamayacağımız için bu tartışmalı konular eğitim sistemine dahil edilmeli ve eğitim programlarında yer almalıdır. Ayrıca bu konuların konuşulabileceği uygun ortamların oluşturulması gerekmektedir.” (K1)

“Bence tartışmalı konulara eğitim programlarında yer verilmesi gerekiyor. Medya, ana dilde eğitim, kültürel yozlaşma gibi konulara değinilmesinin yararlı olacağını düşünüyorum.” (K3)

Hayvan hakları

Çalışma grubundaki öğretmenlerden 6'sı (%30) hayvan hakları konusunun ilkökul öğretim programlarına dahil edilmesinin gerektiğini söylemiştir. Bu temaya referans olan 6 öğretmeni temsil eden 2 öğretmenin görüşü aşağıda yer verilmiştir:

“Çevre kirliliği, eğitim sistemi, hayvan hakları ve su sıkıntısı gibi tartışmalı konuların eğitim sistemine dahil edilmesi gerektiği kanısındayım.” (K18)

“Karma eğitim, genetiği değiştirilmiş organizmalar, hayvan hakları ve TV yayınları hakkında öğrencilere bilgi verilmesi gerektiği kanısındayım.” (K13)

Su sıkıntısı

Çalışma grubundaki 20 sınıf öğretmeninden 5'i (%25) su sıkıntısı konusunun ilkökul öğretim programlarına eklenmesinin doğru olacağı yönünde görüş bildirmiştir. En fazla atıf alan tartışmalı konulardan biri olan su sıkıntısı konusu şöyle örneklendirilebilir:

“Aslında öğretim programlarına eklenmesi gereken birçok konu var. Öğrencilerimizi duyarlı ve vatansever bireyler olarak yetiştirmek için çevre kirliliği, ekonomik kriz, küresel ısınma, madde bağımlılığı, zorunlu din eğitimi, genetiği değiştirilmiş ürünler, su sıkıntısı ve nefret suçları gibi çeşitli konular öğretim programlarına eklenebilir.” (K10)

“Bence tartışmalı konular mutlaka öğretim programlarına dahil edilmeli. Bu gerekliliğin en önemli sebebi, öğrencilerin derste öğrendiklerin yanı sıra güncel olaylar ve günlük yaşam hakkında fikir edinmesini sağlama zorunluluğudur. Ayrıca bu konular öğrencilerin gelecekte yaşayacağı sorunlarla nasıl mücadele edebileceğini öğrenmesine yardımcı olacaktır. Su sıkıntısı, ülkemizin önemli problemlerinden birisi olan işsizlik, bireysel silahlanma ve rüşvet gibi konular öğretim programlarına eklenmelidir.” (K11)

Çalışma grubundaki 20 sınıf öğretmeninden 4'er atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir:

Terör temasına *“Ana dilde eğitim, darbe, Kürt sorunu, başkanlık sistemi, terör ve şiddet konularının öğretim programlarına dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K2)* görüşü ve *“Terör konusuna değinilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sonuçta Kurtuluş Savaşı'nı anlatıyoruz ve günümüze yansımalarından bahsediyoruz. Dolayısıyla terör konusuna öğretim programlarında yer verilmeli.” (K5)* görüşü örnek olarak gösterilebilir.

Şiddet temasına “Kadına ve çocuklara yönelik şiddet konusuna değinilmesi gerektiğini düşünüyorum. Böylece öğrencilerin daha bilinçli insanlar olarak yetişmesi sağlanabilir.”(K9) görüşü; **ana dilde eğitim** temasına ise “Bence bu konulara öğretim programlarında yer verilmeli. Ülkemizde son yıllarda gerçekleşen göç olayından dolayı ana dilde eğitim konusuna programda değinilmelidir.”(K14) görüşü ve “Eğitim sisteminde tartışmalı konuların neredeyse tamamına yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle ana dilde eğitim, basın özgürlüğü, çevre kirliliği ve siyaset konularına yer verilmesi gerekiyor.”(K17) görüşü örnek olarak verilebilir.

Madde bağımlılığı teması “Madde bağımlılığı da yine öğretim programlarına eklenmelidir. Çünkü bireyler bu kötü alışkanlığı edindikten sonra madde bağımlılığını ele almak çok da anlamlı olmaz.”(K15) görüşü ve “Özellikle madde bağımlılığı, özel eğitim, TV yayınları, genetiği değiştirilmiş organizmalar ve su sıkıntısı gibi konular öğretim programlarına eklenmelidir.”(K20) görüşü ile örneklendirilebilir.

Küresel ısınma temasına ise “Evet bu konulara öğretim programlarında yer verilmelidir. İlkokul seviyesi için düşünürsek küresel ısınma konusu mutlaka öğretim programlarına dahil edilmelidir. Çünkü bireyler yetişkin haline geldikten sonra zaten doğaya yeteri kadar zarar vermiş olur ve o yaştan sonra doğaya dönük duyarlılık kazanması oldukça güç olur.”(K15) görüşü örnek olarak gösterilebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 3'er atıf olarak oluşturulan temalardan **özel eğitim** temasına “Özel eğitim, sınav sistemleri, küresel ısınma ve zorunlu din eğitimi öğretim programlarına dahil edilmesi gereken konulardır.”(K19) görüşü, **liyakat** ve **rüşvet** temalarına “Tartışmalı konuların öğretim programlarında yer almasını isterim. Küresel ısınma, rüşvet, liyakat, kültürel yozlaşma, işsizlik ve çocuk istismarı konularının öğretim programlarına dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K7) görüşü örnek verilebilir. **Fanatizm** teması “Bence tartışmalı konular arasında yer alan fanatizm, liyakat, çocuk istismarı, cinsel eğitim gibi konulara öğretim programlarında yer verilmelidir.”(K8) görüşü, **genetiği değiştirilmiş organizmalar** teması “Bu tartışmalı konulardan bazılarının öğretim programlarına eklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Karma eğitim, genetiği değiştirilmiş organizmalar, hayvan hakları ve TV yayınları hakkında öğrencilere bilgi verilmesi gerektiği kanısındayım.”(K13) görüşü ile örneklendirilebilir.

Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinden 2'şer atıf olarak oluşturulan temalardan **göç** temasına “Hayvan hakları ve göç konularının da derste ele alınması gerektiğini düşünüyorum.”(K12) görüşü, **darbe** temasına “Sosyal Bilgiler dersinde

öğrencilere vatan ve millet sevgisini aşlamak adına darbe konusuna yer verilmelidir. Zaten şu anda derslerde 15 Temmuz darbe girişimine yer veriliyor. Bu konular biraz yumuşatılarak, çocukların psikolojisini bozmadan ele alınabilir.”(K5) görüşü, medya temasına “Medya konusuna da yer verilmesinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Böylece öğrenciler medyada yer alan her bilginin doğru olmadığını görecektir.” (K9) görüşü, eğitim sistemi temasına ise “Çevre kirliliği, eğitim sistemi, hayvan hakları ve su sıkıntısı gibi tartışmalı konuların eğitim sistemine dahil edilmesi gerektiği kanısındayım.”(K18) görüşü örnek olarak verilebilir.

Sınav sistemi temasına “Bu konulara öğretim programlarında yer verilmelidir. Özel eğitim, sınav sistemleri, küresel ısınma ve zorunlu din eğitimi öğretim programlarına dahil edilmesi gereken konulardır.”(K19) görüşü, işsizlik ve çocuk istismarı temalarına “Tartışmalı konuların öğretim programlarında yer almasını isterim. Küresel ısınma, rüşvet, liyakat, kültürel yozlaşma, işsizlik ve çocuk istismarı konularının öğretim programlarına dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(K7) görüşü, zorunlu din eğitimi temasına “Öğrencilerimizi duyarlı ve vatansever bireyler olarak yetiştirmek için çevre kirliliği, ekonomik kriz, küresel ısınma, madde bağımlılığı, zorunlu din eğitimi, genetiği değiştirilmiş ürünler, su sıkıntısı ve nefret suçları gibi çeşitli konular öğretim programlarına eklenebilir.”(K10) görüşü örnek olarak gösterilebilir. TV yayınları temasına “Bu tartışmalı konulardan bazılarının öğretim programlarına eklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Karma eğitim, genetiği değiştirilmiş organizmalar, hayvan hakları ve TV yayınları hakkında öğrencilere bilgi verilmesi gerektiği kanısındayım.”(K13) görüşü, basın özgürlüğü temasına ise “Eğitim sisteminde tartışmalı konuların neredeyse tamamına yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle ana dilde eğitim, basın özgürlüğü, çevre kirliliği ve siyaset konularına yer verilmesi gerekiyor.”(K17) görüşü örnek olarak verilebilir.

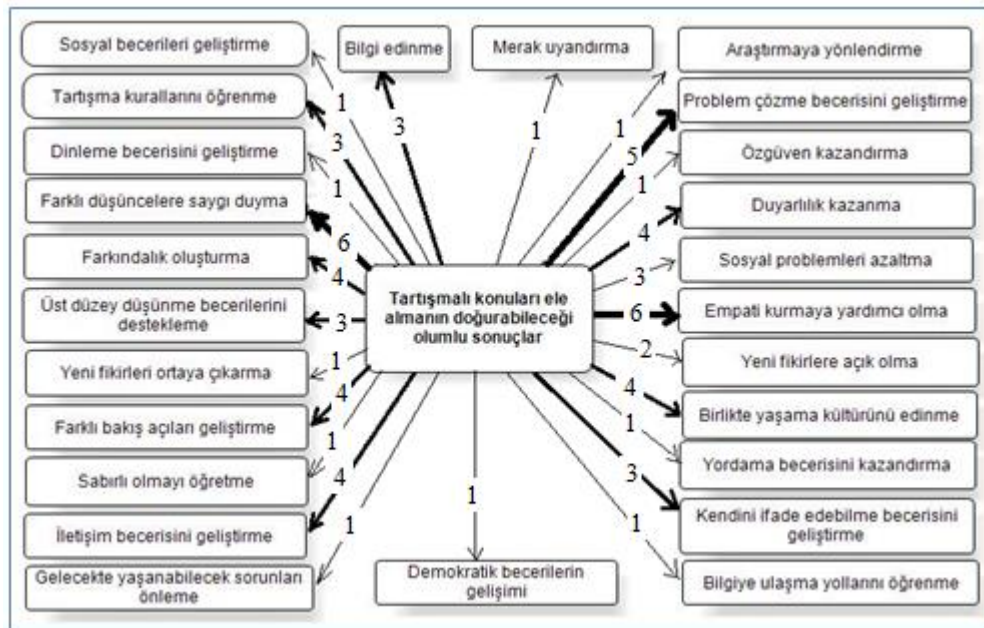
Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden birer atıf olarak oluşturulan temalardan etnik sorunlar ve başkanlık sistemi temalarına “Ana dilde eğitim, darbe, Kürt sorunu, başkanlık sistemi, terör ve şiddet konularının öğretim programlarına dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(K2) görüşü, nefret suçları ve ekonomik kriz temalarına “Aslında öğretim programlarına eklenmesi gereken birçok konu var. Öğrencilerimizi duyarlı ve vatansever bireyler olarak yetiştirmek için çevre kirliliği, ekonomik kriz, küresel ısınma, madde bağımlılığı, zorunlu din eğitimi, genetiği değiştirilmiş ürünler, su sıkıntısı ve nefret suçları gibi çeşitli konular öğretim programlarına eklenebilir.”(K10) görüşü, nükleer santraller temasına ise “Fen

Bilimleri dersi açısından düşündüğümüzde nükleer santrallerin yapımı, barajların yapımı ve çevre kirliliği konularına değinilebilir.”(K5) görüşü örnek olarak verilebilir.

Cinsel eğitim temasına “Bence tartışmalı konular arasında yer alan fanatizm, liyakat, çocuk istismarı, cinsel eğitim gibi konulara öğretim programlarında yer verilmelidir.”(K8) görüşü, **dini istismar** temasına “Dini istismar konusuna değinilmeli. Böylece dini kullanarak hareket eden bazı kesimlerin planlarını konusunda öğrenciler bilgilendirilebilir.”(K9) görüşü, **bireysel silahlanma** temasına “Su sıkıntısı, ülkemizin önemli problemlerinden birisi olan işsizlik, bireysel silahlanma ve rüşvet gibi konular öğretim programlarına eklenmelidir.”(K11) görüşü, **internet** temasına “Su sıkıntısı, hayvan hakları ve internet bağımlılığı konuları öğretim programlarında yer almalıdır.” (K14) görüşü örnek olarak gösterilebilir. **Torpil** teması “Çocuk torpilin ne olduğunu bilmeli. Böylece hakkını savunma, gerektiğinde tepki verme kültürünü elde edebilir.” (K15) görüşü ile **siyaset** teması ise “Özellikle ana dilde eğitim, basın özgürlüğü, çevre kirliliği ve siyaset konularına yer verilmesi gerekiyor.”(K17) görüşü ile örneklendirilebilir.

4.4. Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Doğuracağı Olumlu Sonuçlara İlişkin Çözümler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine tartışmalı konuları sınıfta ele almanın doğuracağı olumlu sonuçlar sorulmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan Şekil 9’da tartışmalı konuları sınıfta ele almanın doğuracağı olumlu sonuçlara yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 9: Öğretmenlere Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Doğuracağı Olumlu Sonuçlar

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu sonuçlar arasında empati kurmaya yardımcı olma, farklı düşüncelere saygı duymayı öğretme, problem çözme becerisini geliştirme, duyarlılık kazandırma ve iletişim becerisini geliştirmenin en fazla atıf alan temalar olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan olumlu sonucun farkındalık oluşturma olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerden en fazla atıf alan olumlu sonuçların empati kurma ve problem çözme becerisini geliştirme olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler tartışmalı konuları sınıfta ele almanın bilgi edinme, empati kurma, farkındalık oluşturma, farklı düşüncelere saygı duyma gibi olumlu sonuçları doğuracağını ifade etmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumlu sonuçların farklı düşüncelere saygı duyma ve problem çözme becerisini geliştirme olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumlu sonuçların iletişim becerisini geliştirme ve problem çözme becerisini geliştirme olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumlu sonucun empati kurma; mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumlu sonuçların ise birlikte yaşama kültürünü kazandırma, duyarlılık kazandırma ve empati kurma olduğu belirlenmiştir.

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu sonuçlara dair temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda değinilmiştir:

Farklı düşüncelere saygı duymayı öğretme:

Tartışmalı konuların sınıfa taşınmasının doğuracağı olumlu sonuçlara ilişkin temalar arasında en fazla atıf alan iki temadan birisi farklı düşüncelere saygı duyma temasıdır. Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 6'sı tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının, öğrencilere farklı düşüncelere saygı duyma değerini kazandıracağını ifade etmiştir. Bu öğretmenleri temsilen 2 sınıf öğretmenin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrenciler bu konular sayesinde empati kurmayı ve farklı düşüncelere saygı duymayı öğrenir. Ayrıca öğrencilerin ortak bir görüşte birleşmesine yardımcı olur.”(K19)

“Farklı görüşlere saygı duyması gerektiği bilincini öğrencilere kazandırmada tartışmalı konular etkili olabilir.”(K5)

Empati kurmaya yardımcı olma:

Tartışmalı konuların sınıfa taşınmasının doğuracağı olumlu sonuçlara ilişkin temalar arasında en fazla atıf alan iki temadan birisi de empati kurmaya yardımcı olma temasıdır. Bu tema farklı düşüncelere saygı duyma temasıyla ilişkili bir temadır. Çünkü empati kurabilen bireylerin farklı düşüncelere daha saygılı tutumlar takınacağı yadsınamaz bir gerçektir. Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 6'sı tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının, öğrencilerin empati kurmasına yardımcı olacağını belirtmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden birinin görüşü şu şekildedir:

“Tartışmalı konuların sınıfa taşınması saygı ortamını geliştirir. Farklı düşünceleri değerlendirerek kabul etme veya reddetme, empati kurma gibi becerilerin gelişimini sağlar.”(K4)

Problem çözme becerisini geliştirme:

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bir bölümü (%25) tartışmalı konuları işlemenin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimine katkıda bulunacağını ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 5 öğretmenden 2'sinin düşünceleri şu şekildedir:

“Tartışmalı konular sınıfa taşındığında öğrencilerin kendilerine olan güveni artar, iletişim becerileri ve problem çözme becerileri gelişir.”(K10)

“Öğrenciler gelecekte karşılaşılabilecekleri problemlerin çözümünü kolaylaştıracak olan problem çözme becerisini edinebilirler.”(K3)

İletişim becerisini edinme:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümü ise (%20) tartışmalı konuları işlemenin öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunacağını söylemiştir. Bu temaya referans olan 4 öğretmenden birinin görüşü şöyledir:

“Tartışmalı konuların derste işlenmesi öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.”(K8)

Birlikte yaşama kültürünü kazandırma:

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlere göre tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu sonuçlardan birisi de öğrencilere birlikte yaşama kültürünü kazandırmasıdır. Bu temanın oluşmasında etkili olan 4 sınıf öğretmeninden birinin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Tartışmalı konular mutlaka sınıfta ele alınmalıdır. Çünkü ülkemizde genellikle zıt görüşler tartışılmamakta, sadece çeşitli çatışmalar yaşanmaktadır. Tartışma ve çatışma arasında büyük bir fark vardır. Tartışmada fikir alışverişi vardır ve

insanlar birbirini ikna etmeye çalışır. Çatışma da ise insanlar sabit fikirlidir ve üste çıkma çabasına girerler. Ülkemizdeki bireyler genellikle çatışma eğilimindedir. Geleceğin büyükleri olan öğrenciler bugün bu konuları tartışmayı öğrenirse, yarın doğacak çatışmaların da önüne geçilmiş olur. Yani bireylere tartışma ve birlikte yaşama kültürü kazandırma noktasında tartışmalı konular önemli bir yere sahiptir.”(K15)

Duyarlılık kazanma:

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere göre tartışmalı konuların işlenmesi öğrencilere duyarlılık kazandırma noktasında etkili olmaktadır. Bu temaya referans olan 4 öğretmenden 2’sinin görüşü şu şekildedir:

“Tartışmalı konular sayesinde öğrenciler çevresel duyarlılık kazanır. Duyarlı bireyler haline gelen öğrenciler problem çözme becerisini kazanır.”(K11)

“Tartışmalı konular işlenirse daha demokratik bir eğitim ortamı oluşabilir. Öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlanabilir. Ayrıca öğrenciler bu konular hakkında daha duyarlı hale gelebilir.”(K17)

Farkındalık oluşturma:

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre tartışmalı konuların öğretimi öğrencilerde farkındalık oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Bu temanın oluşmasında etkili olan 4 sınıf öğretmeninden 2’sinin düşünceleri aşağıda yer almaktadır:

“Tartışmalı konular öğrencilerde farkındalık oluşturma noktasında yararlı olabilir. Öğrencilerin ülke sorunlarına karşı duyarlı olmasını, kendini daha etkili bir şekilde ifade edebilmesini ve empati kurabilmesini sağlayabilir.”(K12)

“Bu konuların derslerde işlenmesi öğrencilerde farkındalık yaratır. Ayrıca bu konular hakkında bilinç kazanmasına olanak tanır.”(K18)

Farklı bakış açıları geliştirme:

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre tartışmalı konuların öğretimi öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirmesine de yardımcı olmaktadır. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden 2’sinin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Öğrenciler bu konular sayesinde olaylara objektif bakış açıları geliştirmeyi ve doğru bilgiye ulaşma yollarını öğrenebilirler.”(K20)

“Tartışmalı konular sınıfa taşındığında öğrenciler bir konu hakkında farklı bakış açılarını görebilirler. Farklı görüşlere saygı duyması gerektiği bilincini öğrencilere kazandırmada tartışmalı konular etkili olabilir. Ayrıca bu konuların

ele alınması öğrencilerde hoşgörü ve birlikte yaşama duygusunun gelişimine katkı sağlayabilir.”(K5)

Tartışma kurallarını öğrenme:

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuları derste işlemenin öğrencilerin tartışma kurallarını öğrenmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan sınıf öğretmenlerinden birinin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Bu konulara derste yer verildiğinde öğrenciler ülkede meydana gelen ve kendisini ilgilendiren konuların neler olduğunu öğrenme imkanına kavuşur. Bunun yanı sıra öğrenciler tartışmanın nasıl gerçekleştirileceğini, tartışma kurallarını öğrenir ve iletişim becerileri gelişir.”(K1)

Sosyal problemleri azaltma ve önleme:

Öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının sosyal problemleri azaltma ve önleme noktasında etkili olacağına dair görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerden 2’sinin düşünceleri şu şekildedir:

“Tartışmalı konuların sınıfa taşınması, toplumsal yanlışların gelecek kuşaklarda düzeltilmesine ve sosyal problemlerin azaltılmasına yardımcı olabilir.”(K7)

“Tartışmalı konuların derste işlenmesi öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Ayrıca gelecekte yaşanacak toplumsal problemlerin azalmasına yardımcı olur.”(K8)

Kendini ifade edebilme becerisi kazandırma:

Çalışma grubundaki öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının öğrencilerin kendini ifade edebilme becerisini geliştireceğini ifade etmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden birisinin görüşü şöyledir:

“Öğrenciler bu konuları sınıfta tartıştıklarında kendini ifade edebilecekleri bir ortam oluşur. Böylece öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ve dinleme becerileri gelişir.”(K13)

Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme:

Öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuların işlenmesinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştireceğini söylemiştir. Bu temanın oluşturulmasında etkili olan öğretmenlerden birinin düşünceleri şu şekildedir:

“Tartışmalı konular işlenirse daha demokratik bir eğitim ortamı oluşabilir. Öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlanabilir.”(K17)

Bilgi edinme:

Çalışma grubunda yer alan 20 sınıf öğretmeninden 3'ü tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının yeni fikirleri ortaya çıkarma noktasında etkili olacağına dair görüş bildirmiştir. Bu temaya referans olan 2 öğretmenden birinin görüşü aşağıda verilmiştir:

“Bu konulara derste yer verildiğinde öğrenciler ülkede meydana gelen ve kendisini ilgilendiren konuların neler olduğunu öğrenme imkanına kavuşur. Bunun yanı sıra öğrenciler tartışmanın nasıl gerçekleştirileceğini, tartışma kurallarını öğrenir ve iletişim becerileri gelişir.”(K1)

Yeni fikirleri ortaya çıkarma:

Öğretmenlerden 2'si tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının yeni fikirleri ortaya çıkarma noktasında etkili olacağına dair görüş bildirmiştir. Bu temaya referans olan 2 öğretmenden birinin görüşü aşağıda verilmiştir:

“Tartışmalı konuları gündeme getirdiğimiz zaman insanlar arasındaki farklı görüşler ortaya çıkabilir.”(K3)

Yeni fikirlere açık olma temasının oluşmasında *“Tartışmalı konuların sınıfa taşınması saygı ortamını geliştirir. Farklı düşünceleri değerlendirerek kabul etme veya reddetme, empati kurma gibi becerilerin gelişimini sağlar.”(K4)* görüşü, **sabırlı olmayı öğretme** temasının oluşmasında *“Tartışmalı konular sınıfa taşındığında öğrenciler o konu hakkında bilinçlenir. Öğrenciler birbirleriyle iletişim kurarak tartışma kültürünü kazanırlar. Problem çözme ve empati kurma becerileri gelişir. Ayrıca öğrenciler tartışırken hoşgörülü ve sabırlı olmayı da öğrenirler.”(K9)* görüşü, **yordama becerisi kazandırma** temasının oluşmasında *“Tartışmalı konular sınıfa taşındığında öğrencilerin kendilerine olan güveni artar, iletişim becerileri ve problem çözme becerileri gelişir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yordama becerileri gelişir.”(K10)* görüşü, **dinleme becerisini geliştirme** ve **demokratik becerileri geliştirme** temalarının oluşmasında *“Öğrenciler bu konuları sınıfta tartıştıklarında kendini ifade edebilecekleri bir ortam oluşur. Böylece öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ve dinleme becerileri gelişir.”(K13)* görüşü etkili olmuştur.

Merak uyandırma ve araştırmaya yönlendirme teması ile **sosyal becerileri geliştirme** temasının oluşmasında *“Bu konuların sınıfa taşınmasının birçok olumlu sonuç ortaya çıkaracağını düşünüyorum. Öğrencilerde farkındalık yaratma, farklı görüşlerin ortaya çıkmasını sağlama, öğrencilerde analiz ve sentez becerilerini geliştirme, farklı fikirlere saygı duymayı öğretme, öğrencilerde merak uyandırarak*

onları araştırmaya yönlendirme ve sosyal becerileri geliştirme bu olumlu sonuçlardan birkaçıdır.”(K14) görüşü ve **bilgiye ulaşma yollarını öğrenme** temasının oluşmasında ise “Öğrenciler bu konular sayesinde olaylara objektif bakış açıları geliştirmeyi ve doğru bilgiye ulaşma yollarını öğrenebilirler.”(K20) görüşü etkili olmuştur.

4.5. Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Doğuracağı Olumsuz Sonuçlara İlişkin Çözümler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine tartışmalı konuları sınıfta ele almanın doğuracağı olumsuz sonuçlar sorulmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan Şekil 10’da tartışmalı konuları sınıfta ele almanın doğuracağı olumsuz sonuçlara yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 10: Öğretmenlere Göre Tartışmalı Konuları Ele Almanın Doğurabileceği Olumsuz Sonuçlar

Kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan olumsuz sonuçların arkadaşlık bağlarını zedeleme ve tepki alma olduğu görülmüştür. Erkek öğretmenlerden en fazla atıf alan olumsuz sonucun davranış bozukluğuna sebep olma olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler tartışmalı konuları sınıfta ele almanın arkadaşlık bağlarını zedeleme, özgüveni zedeleme, çatışmaya neden olma ve tartışmayı sınıf dışına taşıma gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ifade etmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumsuz sonuçların arkadaşlık bağlarını zedeleme ve tepki alma olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumsuz sonuçların çatışmaya neden olma ve davranış bozukluğuna neden olma; mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan olumsuz sonucun ise davranış bozukluğuna neden olma olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler tartışmalı konuları sınıfta ele almanın herhangi bir olumsuz sonuca neden olmayacağını ifade etmiştir.

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumsuz sonuçlara dair temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda değinilmiştir:

Davranış bozukluğuna neden olma:

Öğretmenlerin bir bölümü (%25), tartışmalı konuların öğretiminin davranış bozukluklarına neden olabileceğini ifade etmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenleri temsil eden 3 öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Örneğin şiddet konusunu işledikten sonra öğrenciler bunu günlük hayata yansıtırsa olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir.”(K2)

“Yanlış anlaşılmalarda olabilir ve öğrenciler arasında şiddete başvuranlar çıkabilir.”(K20)

“Öğrenciler arasında hırs artabilir. Bu hırs tahammülsüzlüğe neden olarak kavgaların yaşanmasına zemin hazırlayabilir.”(K4)

Arkadaşlık bağlarını zedeleme:

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin bir bölümü de (%25), tartışmalı konuların öğretiminin öğrenciler arasındaki arkadaşlık bağlarını zedeleyebileceğini belirtmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenleri temsil eden 3 öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Bu konuları derse taşımak öğrenciler arasında görüş ayrılıklarına neden olarak kutuplaşmalara neden olabilir.”(K12)

“Bu konular çocukların psikolojisini olumsuz yönde etkileyebilir. Ayrıca bazı öğrencilerin arasında ayrışmanın meydana gelebileceğini düşünüyorum.”(K9)

“Bazı tartışmalı konuların sınıfta gündeme getirilmesi öğrencilerin yanlış algılara kapılmasına ve farklı görüşlere sahip olan öğrenciler arasındaki arkadaşlık bağlarının zedelenmesine sebep olabilir.”(K8)

Çatışmaya neden olma:

Çalışma grubundaki öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuları sınıfa getirmenin çatışmaya neden olabileceğini söylemiştir. Bu görüşte olan öğretmenlerin 2’sinin ifadeleri şu şekildedir:

“Öğrenciler arasında çatışma yaşanabilir. Gruplaşmalar meydana gelebilir. Ayrıca öğrenciler tartışmayı okul dışına da taşıyabilirler.”(K19)

“Tartışmalı konulara ilişkin olarak herkesin düşüncesi farklı olabileceğinden öğrenciler arasında çatışma çıkabilir.”(K3)

Tepki alma:

Tartışmalı konuların sınıfa getirmenin doğurabileceği olumsuz sonuçlardan birisi de ailelerden ve toplumdaki tepki alma ihtimalidir. Bu temanın oluşmasında etkili olan 3 sınıf öğretmeninden 2'sinin görüşü şöyledir:

“Diyelim ki şiddet konusunu işliyoruz ve çocuk ailesinden bir örnek verdi. Bu durum diğer öğrenciler tarafından sınıf dışına taşınabilir. Ailenin özel hayatını içeren bilgileri başkalarıyla paylaştığı için öğrenci ailesinden tepki alabilir. Bunun dışında çok bir sorun yaşanacağını düşünmüyorum.”(K1)

“Bu konular derste ele alındığında öğrenciler arasında kutuplaşma oluşabilir. Aileler öğretmene tepki gösterebilir ve öğretmen üzerinde baskı kurabilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin toplumsal baskıya maruz kalması söz konusu olabilir.”(K14)

Tartışmayı sınıf dışına taşıma:

Tartışmalı konuların sınıfta gündeme getirilmesinin doğurabileceği bir olumsuz sonuç da öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimallerinin olmasıdır. Bu temaya referans olan 2 sınıf öğretmeninin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Öğrenciler arasında çatışma yaşanabilir. Gruplaşmalar meydana gelebilir. Ayrıca öğrenciler tartışmayı okul dışına da taşıyabilirler.”(K19)

Psikolojik bozukluklara neden olma:

Çalışma grubunda yer alan 20 sınıf öğretmeninden 2'si tartışmalı konuları derste işlemenin öğrencilerde birtakım psikolojik bozukluklara neden olabileceğini ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 2 sınıf öğretmeninden birinin görüşü aşağıda verilmiştir:

“Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının çocukları psikolojik ve ruhsal açıdan olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum.”(K6)

Yanlış anlaşılmalara sebep olma:

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerden 2'si tartışmalı konuları derste ele almanın birtakım yanlış anlaşılmalara sebep olabileceğini belirtmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan 2 sınıf öğretmeninden birinin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Bazı tartışmalı konuların sınıfta gündeme getirilmesi öğrencilerin yanlış algılara kapılmasına ve farklı görüşlere sahip olan öğrenciler arasındaki arkadaşlık bağlarının zedelenmesine sebep olabilir.”(K8)

Özgüveni zedeleme:

Tartışmalı konuları sınıfta ele almanın doğurabileceği olumsuz sonuçları sıralarken, 2 öğretmen bu konuların öğrencilerin özgüvenini zedeleyebileceğinden bahsetmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Tartışmayı kazanan grupta güven duygusu gelişebilir; fakat bunun aksine tartışmayı kaybeden grupta güven kaybı oluşabilir. Yeni fikirler üretemeyen ve görüşlerini savunamayan öğrenciler diğer öğrenciler tarafından aşağılanabilir ve alay konusu olabilir. Bu durum da öğrencileri olumsuz etkileyebilir.”(K10)

“Konular çocukların seviyesinin üzerinde olduğunda anlamakta güçlük çekebilirler. Bu durum da özgüvenlerinin zedelenmesine sebep olabilir.”(K18)

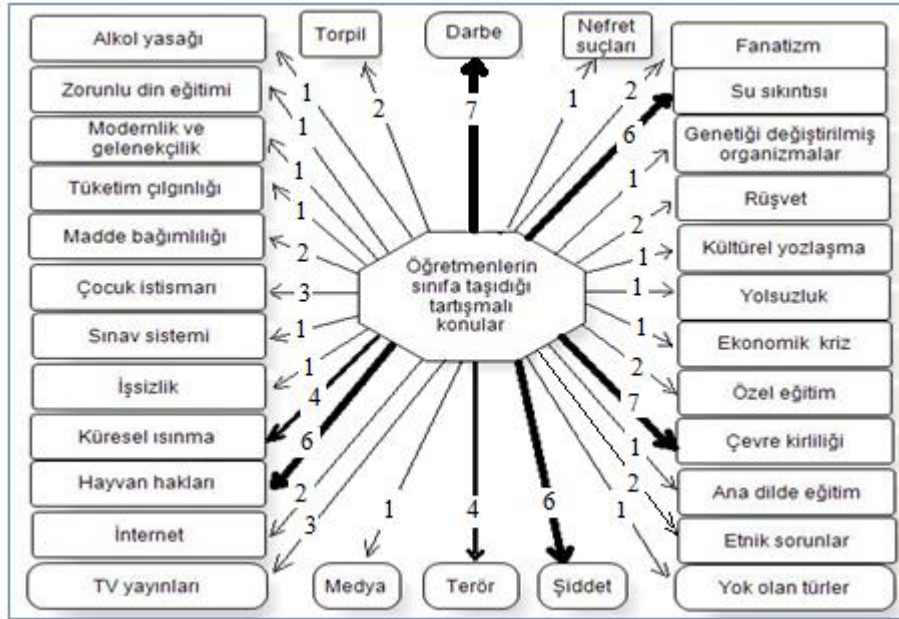
Sadece bir öğretmenin görüşü doğrultusunda oluşturulan temalar ise şunlardır:

Tartışmayı abartma temasının oluşturulmasında *“Tartışmalı konuları sınıfa taşımanın birçok olumlu yanı olduğu gibi az da olsa olumsuz bazı yanları da vardır. Bunlardan biri öğrencilerin tartışmayı abartması ve bunun sonucunda öğrenciler arasında olumsuz davranış ve tutumların gelişme olasılığıdır.”*(K11) görüşü, **zaman problemi doğurma** temasının oluşturulmasında *“Yoğun bir müfredatımız var. Bundan dolayı zaman problemi doğurabilir. Öğrenciler arasında çatışmalara neden olabilir.”*(K7) görüşü ve **bilişsel karmaşaya neden olma** temasının oluşturulmasında *“Benim en fazla korktuğum ve çekindiğim şey öğrencilerin bilişsel karmaşa yaşama ihtimalleridir. Özellikle ilkokul öğrencileri net bilgiler edinmek istiyor. Hatta ders esnasında konuşurken öğrenciler zaman zaman “Değil mi öğretmenim?” gibi sorularla tasdik edilmeyi bekliyorlar. Ama tartışmalı konuları işlerken farklı düşünceler olduğunu gördüğünde bunlardan hangisinin doğru olduğuna karar veremeyerek bilişsel karmaşa yaşayabilir.”*(K5) görüşü etkili olmuştur.

4.6. Öğretmenlerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konulara İlişkin Çözümlemeler

Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerine sınıf ortamına getirdikleri tartışmalı konuların neler olduğu sorulmuştur. Yapılan analiz sonucunda, araştırmaya dahil edilen sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamına en çok taşıdıkları tartışmalı konuların darbe, çevre kirliliği, şiddet, hayvan hakları ve su sıkıntısı olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin sınıfa taşıdıkları tartışmalı konuların çok ele alınandan aza doğru sırasıyla su sıkıntısı, hayvan hakları, çevre kirliliği, çocuk istismarı, etnik sorunlar, şiddet, darbe, genetiği değiştirilmiş organizmalar, internet, TV yayınları, küresel ısınma, medya, özel eğitim, terör ve yok olan türler olduğu tespit edilmiştir. Erkek

öğretmenlerin ise sınıfta en çok gündeme getirdikleri konuların sırasıyla darbe, çevre kirliliği, küresel ısınma, şiddet, terör, fanatizm, hayvan hakları, madde bağımlılığı, rüşvet, su sıkıntısı, torpil, alkol yasağı, ana dilde eğitim, ekonomik kriz, etnik sorunlar, işsizlik, kültürel yozlaşma, genetiği değiştirilmiş organizmalar, nefret suçları, özel eğitim, sınav sistemleri, yolsuzluk, zorunlu din eğitimi ve TV yayınları olarak belirlenmiştir. Şekil 11’de sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamına taşıdıkları tartışmalı konulara yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 11: Öğretmenlerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konular

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 40 yaşından küçük olan öğretmenlerin sınıf ortamına en çok taşıdıkları tartışmalı konuların darbe, şiddet, su sıkıntısı, terör, genetiği değiştirilmiş organizmalar, TV yayınları, çevre kirliliği ve hayvan hakları olduğu belirlenmiştir. Yaşı 40 ve daha üzeri olan öğretmenlerin ise sınıf ortamına daha çok çevre kirliliği, hayvan hakları, su sıkıntısı ve torpil konularını taşıdıkları tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıf ortamına en fazla taşıdıkları konunun etnik sorunlar olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıf ortamına en fazla taşıdıkları konuların çevre kirliliği, darbe, su sıkıntısı ve şiddet olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan tartışmalı konunun terör; mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan tartışmalı konunun hayvan hakları olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden en fazla atıf alan tartışmalı konunun ise çevre kirliliği olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sınıfa taşıdıkları tartışmalı konulara ilişkin temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Darbe

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bir bölümü (%35) tartışmalı konulardan birisi olan darbeyi sınıf ortamında ele aldığını belirtmiştir. Bu temaya referans olan 7 öğretmeni temsilen 2 öğretmenin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Darbe, terör, şiddet, küresel ısınma, özel eğitim gibi konulara derslerde yer veriyorum.” (K9)

“Darbe ve çocuk istismarı gibi konulara derslerde değiniyorum.” (K3)

Çevre kirliliği

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 7’si tartışmalı konulardan birisi olan çevre kirliliğini derste işlediğini ifade etmiştir. Bu temayı oluşmasında etkili olan 7 öğretmeni temsilen 2 öğretmenin görüşüne aşağıda değinilmiştir:

“Derste çevre kirliliği, hayvan hakları, internet, su sıkıntısı ve çocuk istismarı gibi tartışmalı konulara zaman zaman yer veriyorum.” (K12)

“Eğitim sistemi, ekonomik kriz, çevre kirliliği ve ana dilde eğitim gibi konuları sınıfta gündeme getiriyorum.” (K17)

Hayvan hakları

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bir kısmı ise (%30) tartışmalı konulardan birisi olan hayvan haklarını derste işlediği noktada görüş bildirmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerden 2’sinin görüşü şu şekildedir:

“Tartışmalı konular arasında yer alan su sıkıntısı, TV yayınları, hayvan hakları ve özel eğitim konularına derslerde yer veriyorum.” (K20)

“Muhakkak bu konulardan bahsediyoruz. Çevre kirliliği, hayvan hakları, medya, şiddet, genetiği değiştirilmiş organizmalar, yok olan türler ve su sıkıntısı gibi tartışmalı konulara derslerde değiniyorum.” (K14)

Su sıkıntısı

Öğretmenlerden 6’sı derslerde su sıkıntısı konusuna değindiklerini söylemiştir. Bu öğretmenlerden 2’sinin görüşü şu şekildedir:

“Derslerde hayvan hakları, su sıkıntısı, Kürt sorunu, çocuk istismarı gibi konulara değiniyorum.” (K18)

“Bu konulara elbette derslerimde yer veriyorum. Gelecekte çok fazla gündeme gelecek olan su sıkıntısı, çevre kirliliği konularına yer veriyorum.” (K11)

Şiddet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 6'sı tartışmalı konulardan birisi olan şiddet konusunu sınıf ortamına taşıdığını ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 6 öğretmenin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Derste özellikle şiddet konusu üzerinde duruyoruz. Velilerle de görüştüğümüzde aile içi şiddet olaylarının olduğunu görüyoruz. Bu nedenle özellikle örnek metinler kullanarak şiddet konusunu ele alıyoruz. Böylece konuyu bireyselleştirmenin önüne geçip genel hatlarıyla ele alarak öğrencilerin de kendilerine düşen payı almasını sağlıyoruz.”(K1)

“Çevre kirliliği, hayvan hakları, ailenin toplumdaki yeri gibi konulara derste yer veriyorum. Şiddet, torpil ve yolsuzluk konularından da bahsediyorum.”(K16)

Çalışma grubundaki öğretmenlerden 4'er atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara dair örnek görüşler şu şekildedir:

Terör temasına, *“Tartışmalı konular arasında yer alan terör konusuna değinmek durumunda kalıyorum.”(K5)* ve *“Darbe, Kürt sorunu, şiddet ve terör konularını yeri geldikçe derslerde ele alıyorum.”(K2)* görüşleri örnek olarak gösterilebilir.

Küresel ısınma temasına ise *“Tartışmalı konulardan sadece küresel ısınma konusuna derste yer veriyorum. Diğer tartışmalı konuları işlemiyorum.”(K6)* ve *“Çevre kirliliği, küresel ısınma, hayvan hakları, torpil, rüşvet, tüketim çılgınlığı, kültürel yozlaşma, modernlik ve gelenekçilik gibi konulara değiniyorum.”(K15)* görüşleri örnek olarak gösterilebilir.

Katılımcı öğretmenlerden 3'er atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnek görüşler aşağıda yer almaktadır:

Çocuk istismarı temasını, *“Derste çevre kirliliği, hayvan hakları, internet, su sıkıntısı ve çocuk istismarı gibi tartışmalı konulara zaman zaman yer veriyorum.” (K12)* ve *“Tartışmalı konulara derste zaman zaman yer veriyorum. Darbe ve çocuk istismarı gibi konulara derslerde değiniyorum.”(K3)* görüşleri temsil eder niteliktedir.

TV yayınları teması, *“Tartışmalı konular arasında yer alan genetiği değiştirilmiş organizmaları ve TV yayınlarını derste işliyorum.”(K13)* ve *“Terörizm, nefret suçları, alkol yasağı, su sıkıntısı, genetiği değiştirilmiş ürünler, TV yayınları, madde bağımlılığı, küresel ısınma ve işsizlik gibi konulara değinmeye çalışıyorum.” (K10)* görüşleriyle örneklendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'ser atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

Fanatizm temasına, “*Öğrencilerde özellikle futbol konusunda birbirlerine tahammül edememe söz konusu olduğundan fanatizm konusuna değindik.*”(K4) görüşü, **rüşvet** temasına “*Darbe, rüşvet ve sınav sistemleri konularına derslerimde değiniyorum.*”(K7) görüşü ve **özel eğitim** temasına “*Tartışmalı konular arasında yer alan su sıkıntısı, TV yayınları, hayvan hakları ve özel eğitim konularına derslerde yer veriyorum.*”(K20) görüşü örnek olarak gösterilebilir. **Madde bağımlılığı** temasına “*Darbe ve madde bağımlılığı konularına değiniyorum.*”(K11) görüşü, **internet** temasına “*Derste çevre kirliliği, hayvan hakları, internet, su sıkıntısı ve çocuk istismarı gibi tartışmalı konulara zaman zaman yer veriyorum.*”(K12), **etnik sorunlar** temasına “*Derste etnik sorunlara, çevre kirliliğine, internet bağımlılığına, şiddet konusuna ve TV yayınlarına yer veriyorum.*”(K19) görüşü, **torpil** temasına ise “*Şiddet, torpil ve yolsuzluk konularından da bahsediyorum.*”(K16) görüşü örnek olarak verilebilir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerden birer atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnek görüşler şöyledir:

Zorunlu din eğitimi temasına “*Zorunlu din eğitimine değindik. Din eğitiminin göreceli olduğunu, kişiden kişiye değişebileceğini belirttik.*”(K4) görüşü, **sınav sistemleri** temasına “*Darbe, rüşvet ve sınav sistemleri konularına derslerimde değiniyorum.*”(K7) görüşü; **nefret suçları, alkol yasağı** ve **işsizlik** temalarına ise “*Terörizm, nefret suçları, alkol yasağı, su sıkıntısı, genetiği değiştirilmiş ürünler, TV yayınları, madde bağımlılığı, küresel ısınma ve işsizlik gibi konulara değinmeye çalışıyorum.*”(K10) görüşü örnek olarak gösterilebilir.

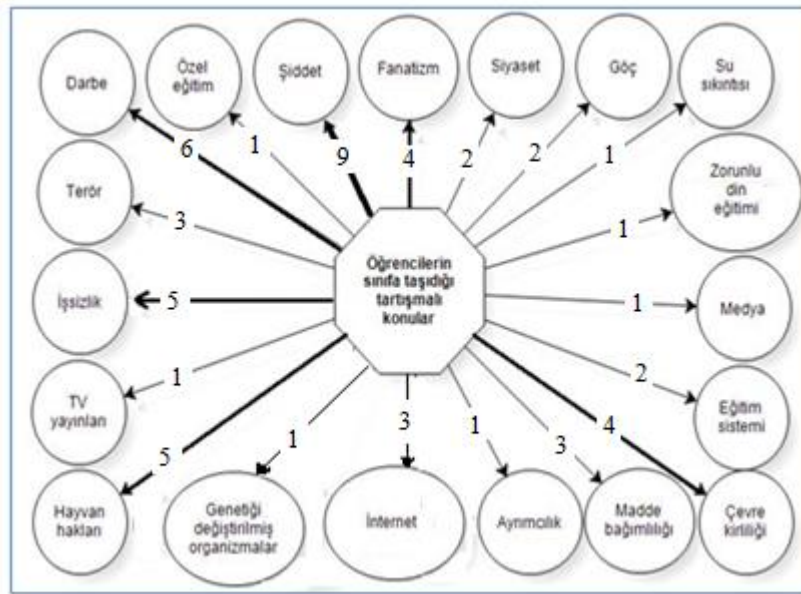
4.7. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Sınıfa Taşdığı Tartışmalı Konulara İlişkin Çözümlemeler

Katılımcı sınıf öğretmenlerine öğrencilerin sınıf ortamına getirdikleri tartışmalı konuların neler olduğuna dair soru yöneltilmiştir. Kadın öğretmenlerin sınıfında yer alan öğrencilerin sınıf ortamına en sık taşıdıkları konunun şiddet olduğu; erkek öğretmenlerin sınıfında yer alan öğrencilerin ise şiddet konusunun yanı sıra darbe konusunu da sıkça gündeme getirdikleri tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıfında bulunan öğrencilerin sınıf ortamına en çok taşıdıkları konunun işsizlik, mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıfında eğitim gören öğrencilerin sınıf ortamına en çok

taşıdıkları konunun şiddet olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıfındaki öğrencilerin sınıfta en çok gündeme getirdikleri konuların darbe ve şiddet, mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin sınıfında bulunan öğrencilerin sınıf ortamına en çok taşıdıkları konunun ise hayvan hakları olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin sınıfında eğitim gören öğrencilerin ise sınıf ortamında en fazla çevre kirliliği konusuna değindikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerden alınan yanıtlar analiz edilerek oluşturulan Şekil 12’de öğrencilerin sınıfta dile getirdikleri tartışmalı konulara yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 12: Öğrencilerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konular

Yapılan nitel analiz sonucunda öğrencilerin sınıf ortamına en fazla taşıdıkları tartışmalı konunun şiddet olduğu tespit edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin neredeyse yarısı (%45) öğrencilerinin **şiddet** konusunu sınıfta gündeme getirdiklerini ifade etmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan 9 öğretmeni temsil eden 3 öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Ailelerinde veya çevrelerinde şahit oldukları şiddet olaylarını dile getiriyorlar.”(K14)

“Biz genellikle medyada yer alan ve üçüncü sayfa haberleri diyebileceğimiz olayları yaşıyoruz. Mesela kocasından şiddet gören bir kadın haberini ele aldığımızda öğrencilerim “Öğretmenim insan insanı öldürebilir mi?” şeklinde sorular soruyor ve diğer öğrenciler öldürebileceğine veya öldüremeyeceğine dair cevaplar veriyorlar.”(K5)

“Öğrencilerim genellikle şiddet konusunu sınıfa taşıyor. Öğrenciler kendi aralarındaki şiddeti, sokakta veya evde tanık oldukları şiddet olaylarını sınıfta dile getiriyorlar.”(K9)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümü (%30), öğrencilerinin **darbe** konusunu sınıfa taşıdıklarını ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 6 öğretmenin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Öğrencilerim darbe ve fanatizm konularını zaman zaman sınıfta dile getiriyorlar.”(K8)

“Öğrencilerim darbe ve terör konusunu yer yer sınıfta dile getiriyorlar.”(K7)

“Öğrencilerim darbe, hayvan hakları ve şiddet konularını bazen sınıf ortamına taşıyorlar.”(K13)

Çalışma grubundaki öğretmenlerin bir kısmı ise (%25), öğrencilerinin **işsizlik** konusunu sınıfa taşıdıklarını belirtmiştir. Bu temanın oluşturulmasında etkili olan 5 öğretmenin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Özellikle babaları çalışmayan çocuklar işsizlik konusunu sınıfta getiriyor.”(K14)

“Şiddet, medya, madde bağımlılığı, işsizlik, çevre kirliliği gibi konuları öğrencilerim sınıfta taşıyorlar.”(K19)

Öğretmenlerin bir bölümü de (%25), öğrencilerinin **hayvan hakları** konusunu sınıfta dile getirdiklerini ifade etmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerden 2'sinin görüşü şu şekildedir:

“Öğrenciler ayrımcılık, çevre kirliliği, hayvan hakları gibi konuları dile getiriyorlar.”(K15)

“Öğrencilerim darbe, hayvan hakları ve şiddet konularını bazen sınıf ortamına taşıyorlar.”(K13)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 4'ü (%20), öğrencilerinin **çevre kirliliği** konusunu sınıfta gündeme getirdikleri noktasında görüş bildirmiştir. Bu temaya referans olan 4 öğretmenin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Şiddet, medya, madde bağımlılığı, işsizlik, çevre kirliliği gibi konuları öğrencilerim sınıfta taşıyorlar.”(K19)

“Öğrencilerim çevre kirliliği ve eğitim sistemi konularından zaman zaman bahsediyorlar.”(K17)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 4'ü (%20), öğrencilerinin **fanatizm** konusunu sınıfta gündeme getirdikleri noktasında görüş bildirmiştir. Bu temaya referans olan 4 öğretmenin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir:

“Öğrencilerim futbolu çok sevdikleri için fanatizm ve şiddet konularını sınıfa taşıyorlar.”(K3)

“Öğrencilerin genellikle internet bağımlılığı, fanatizm, şiddet ve işsizlik konularını sınıfta gündeme getirdiklerini söyleyebilirim.”(K11)

Çalışma grubunda yer alan 20 sınıf öğretmeninden 3'er öğretmen tarafından atıf alınarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnek görüşler şöyledir:

Terör temasına *“Öğrencilerim darbe, şiddet ve terör konularını yer yer sınıfta dile getirmektedir.”(K2)* görüşü ve *“Tartışmalı konular bölgeden bölgeye değişmektedir. Ben de farklı bölgelerde çalıştığım için farklı konularla karşılaştım. Genellikle terör, darbe, işsizlik, internet, göç, şiddet, seçim sistemi ve madde bağımlılığı gibi konularda öğrenciler tartışma ortamı yaratıyorlar.”(K10)* görüşü örnek olarak gösterilebilir.

Madde bağımlılığı temasına *“Şiddet, medya, madde bağımlılığı, işsizlik, çevre kirliliği gibi konuları öğrencilerim sınıfa taşıyorlar.”(K19)* görüşü ve *“Madde bağımlılığını özellikle de sigara örneği üzerinden sınıfa taşıyorlar.”(K15)* görüşü örnek olarak verilebilir.

İnternet teması, *“Öğrenciler yaşları küçük olduğundan dolayı tartışmalı konuları çok fazla sınıf ortamına taşımıyorlar. Bu konulardan sadece çok etkilendikleri darbe konusunu, hayvan hakları ve internet gibi konuları sınıf ortamında dile getiriyorlar.”(K12)* görüşü ve *“Biliyorsunuz öğrencilerin çevresinde gördüğü konularla sınıfa taşıdığı konular benzerlik gösteriyor. Öğrencilerin genellikle internet bağımlılığı, fanatizm, şiddet ve işsizlik konularını sınıfta gündeme getirdiklerini söyleyebilirim.”(K11)* görüşü ile örneklendirilebilir.

Katılımcı 20 sınıf öğretmeninden 2'şer öğretmen tarafından atıf alınarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnek görüşler aşağıda yer almaktadır:

Siyaset teması, *“Siyasi konuları zaman zaman sınıfa taşıyorlar. Özellikle seçim dönemlerinde partililerin konuştukları cümleler sınıfa getiriliyor. Çünkü biz Hayat Bilgisi dersi işliyoruz ve öğrenciler çevresinde gördükleri olayları sınıfta dile getiriyorlar.”(K5)* görüşü ile örneklendirilebilir.

Göç temasına *“Öğrencilerim eğitim sistemi, göç ve işsizlik konularını zaman zaman sınıfta konuşuyorlar.”(K18)* görüşü, **eğitim sistemi** temasına ise *“Öğrencilerim*

çevre kirliliği ve eğitim sistemi konularından zaman zaman bahsediyorlar.”(K17) örnek olarak verilebilir.

Birer atıf alınarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnek görüşler ise şöyledir:

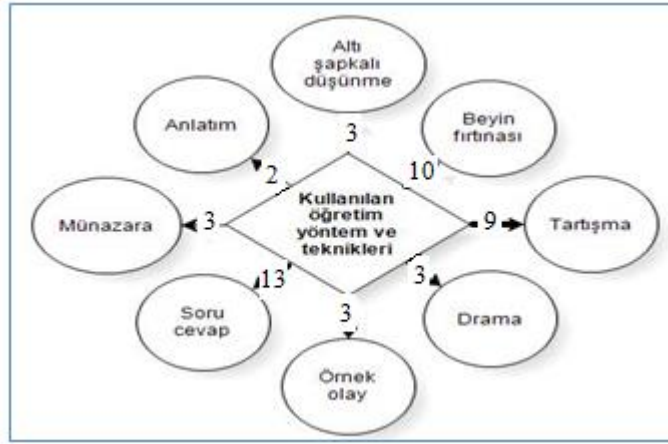
Özel eğitim temasının oluşturulmasında *“Sınıfımızda özel eğitim öğrencisi olduğu için genellikle özel eğitim hakkında konuşmalar geçiyor. Özel eğitim öğrencisine karşı nasıl davranacakları veya onun sınıftaki hareketlerinin nasıl düzeltilebileceğine yönelik konuşmalar geçiyor.”(K1)* görüşü, **zorunlu din eğitimi** temasının oluşturulmasında *“Televizyon yayınları ve zorunlu din eğitimi öğrencilerimin sınıfta gündeme getirdikleri konular arasındadır.”(K14)* görüşü etkili olmuştur. **Ayrımcılık** temasının oluşturulmasında ise *“Öğrenciler ayrımcılık, çevre kirliliği, hayvan hakları gibi konuları dile getiriyorlar.”(K15)* görüşü etkili olmuştur.

Medya teması, *“Şiddet, medya, madde bağımlılığı, işsizlik, çevre kirliliği gibi konuları öğrencilerim sınıfa taşıyorlar.”(K19)* görüşü, **su sıkıntısı** teması ile **genetiği değiştirilmiş organizmalar** teması *“Çocuklar TV yayınları, hayvan hakları, genetiği değiştirilmiş organizmalar ve su sıkıntısı gibi günlük hayatta karşılaştıkları konuları sınıfta dile getiriyorlar.”(K20)* görüşü doğrultusunda oluşturulmuştur.

4.8. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Çözümlemeler

Tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri arasında soru cevap ve tartışma yöntemi ile beyin fırtınası tekniğinin en fazla atıf alan yöntem ve teknikler olduğu tespit edilmiştir. Tartışmalı konuların öğretiminde kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan tekniklerin beyin fırtınası ve soru cevap olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin ise tartışmalı konuların öğretiminde daha çok tartışma yöntemi ve soru cevap tekniğinden yararlandığı görülmüştür.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan Şekil 13’te tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 13: Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler tartışmalı konuların öğretiminde en fazla beyin fırtınası tekniğinden yararlanmaktadır. Benzer şekilde mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler de tartışmalı konuların öğretiminde en fazla beyin fırtınası ve soru cevap tekniklerinden yararlanmaktadır. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler tartışmalı konuların öğretiminde en fazla tartışma yöntemi ve soru cevap tekniğini kullanırken, mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler tartışmalı konuların öğretiminde en fazla soru cevap tekniğini kullanmaktadır. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ise tartışmalı konuların öğretiminde en fazla tartışma yöntemi ve soru cevap tekniğini kullanmaktadır.

Tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda değinilmiştir:

Soru cevap yöntemine ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 13'ünün tartışmalı konuların öğretiminde soru cevap yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretiminde en fazla soru cevap yönteminden yararlandığını göstermektedir. Bu temaya referans olan 13 sınıf öğretmenin görüşünü temsil eden 2 görüş aşağıda yer almaktadır:

“Daha çok beyin fırtınası ve soru cevap tekniğinden yararlanıyorum.”(K14)

“Tartışmalı konuların öğretiminde genellikle tartışma ve soru-cevap yöntemini kullanıyorum.”(K5)

Beyin fırtınası tekniğine ilişkin çözümler

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 10'u tartışmalı konuların öğretiminde beyin fırtınası tekniğinden yararlandığını ifade etmiştir. Yani araştırmaya

katılan öğretmenlerin yarısı beyin fırtınası tekniğini kullandığını belirtmiştir. Bu temaya referans olan 10 sınıf öğretmenin görüşünü temsil eden 2 görüş aşağıda yer almaktadır:

“Bu konuları ele almadan önce öğrencilerin dikkatini çekmeye ve ilgilerini derse yöneltmeye yönelik etkinlikler yapıyorum. Genellikle de beyin fırtınası tekniğinden yararlanıyorum.”(K12)

“Tartışmalı konuların öğretiminde beyin fırtınası ve soru-cevap tekniğinden yararlanıyorum.”(K3)

Tartışma yöntemine ilişkin çözümler

Tartışmalı konuların öğretimde 9 sınıf öğretmenin tartışma yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerden 2’sinin düşüncelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Zaman zaman beyin fırtınası yaptırıyorum. Soru cevap tekniğini kullanıyorum. Yeri geldikçe tartışma yöntemini de kullanıyorum.”(K17)

“Tartışmalı konuların öğretiminde genellikle tartışma ve soru-cevap yöntemini kullanıyorum.”(K5)

Drama tekniğine ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3’ü drama tekniğini kullandığını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden 2’sinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Ben drama tekniğinin kullanılmasından yanayım. Çünkü öğrenciler rolü içselleştiriyor ve bu davranış haline dönüşüyor. Örneğin hayvan haklarıyla ilgili bir drama yapmak, öğrencilerin ömrü boyunca hayvan haklarına duyarlı davranan birer birey haline gelmesine zemin hazırlayabilir.”(K15)

“Değerler eğitimi ile ilgili bir metni veya masalı ele alırım. Bu metin veya masalı okuruz ve canlandırırız. Böylece yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı oluştururum.”(K1)

Örnek olay yöntemine ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3’ü örnek olay yöntemini kullandığını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden 2’sinin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Genellikle örnek olay incelemesi tekniğinden yararlanıyorum. Genellikle örnek olay incelemesi tekniğinden yararlanıyorum. Değerler eğitimi ile ilgili bir metni veya masalı ele alırım. Bu metin veya masalı okuruz ve canlandırırız. Böylece yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı oluştururum. Daha sonra öğrencilerimden

konu ile ilgili resim çizmesini isterim ve son olarak bu metinden ne sonuç çıkardığını, ne öğrendiğini anlatmasını isterim.”(K1)

“Örnek olay yönteminden yararlanmaya gayret ediyorum.”(K11)

Altı şapkalı düşünme tekniğine ilişkin çözümler

Çalışma grubunda yer alan 20 sınıf öğretmeninden 3’ünün altı şapkalı düşünme tekniğini kullandığını ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 3 sınıf öğretmeninden 2’sinin görüşlerine aşağıda değinilmiştir:

“Tartışmalı konuları sınıfta işlerken daha çok tartışma yöntemini ve altı şapkalı düşünme tekniğini kullanıyorum.”(K7)

“Tartışmalı konuları işlerken soru-cevap, tartışma, münazara ve altı şapkalı düşünme gibi değişik yöntem ve tekniklerden yararlanıyorum.”(K10)

Münazara tekniğine ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuların öğretiminde münazara tekniğinden yararlandığını ifade etmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenleri temsilen 2 sınıf öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Tartışmalı konuları ele alırken münazara tekniğinden yararlanıyorum. Böylece öğrenciler bir taraftan kendi düşüncelerini savunmaya çalışıyor, bir taraftan da kendisinden farklı düşünenlerin görüşlerini çürütmeye çalışıyor. Bu durum da zihinsel becerilerinin gelişimine katkıda bulunuyor.”(K13)

“Tartışmalı konuların öğretiminde daha çok münazara ve soru-cevap tekniklerinden yararlanıyorum.”(K9)

Anlatım yöntemine ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si tartışmalı konuların öğretiminde anlatım yararlandığını ifade etmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşü şu şekildedir:

“Okulumuzda akıllı tahtalar mevcut olduğu için onlardan yararlanıyorum.”(K11)

“Tartışmalı konulardan birisi olan küresel ısınma konusunu ele alırken soru cevap yöntemini kullanıyorum ve görsel sunulardan yararlanıyorum.”(K6)

4.9. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlükler İlişkin Çözümler

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlükler arasında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, veli tepkisi, yanlış anlaşılma ve programın yoğun olması en fazla atıf alan güçlükler olarak tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerden en fazla atıf alan güçlük öğrencilerin farklı görüşlere tahammül edememesi, erkek

öğretmenlerden en fazla atıf alan güçlük ise öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasıdır.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler, veli tepkisiyle karşılaşmanın ve sınıf yönetiminde yaşanan güçlüklerin tartışmalı konuların öğretimini zorlaştırdığını ifade etmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler ise öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olduğunu, programın yoğun olduğunu ve tartışmalı konuların müfredatta yer almadığını, zamanın kısıtlı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca veli tepkisi ile karşılaştıklarını, yanlış anlaşılabilirliklerini, tartışma esnasında öğrencilerin konunun dışına çıktığını ve tartışma kurallarını bilmediklerini ifade etmiştir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden en fazla atıf alan güçlük ise öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasıdır. Mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler ise öğrencilerin gerçek fikrini gizlemesinin, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasının, veli tepkisi ile karşılaşmanın ve yanlış anlaşılmanın tartışmalı konuların öğretiminde engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ise veli tepkisiyle karşılaşmanın tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerden olduğunu ifade etmiştir.

Doğanşehir ilçesinde görev yapan öğretmenler; tartışmalı konuların öğretiminde farklı görüşe tahammül edememe, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşınması ve yanlış anlaşılma gibi güçlüklerden söz etmiştir. Yeşilyurt ilçesinde görev yapan öğretmenlerden en fazla atıf güçlük öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasıdır. Battalgazi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri zamanın kısıtlı olması, öğrencilerin farklı görüşlere açık olmaması ve sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler vurgu yapmıştır. Darende ilçesinde görev yapan sınıf öğretmeni ise öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, veli tepkisi ve yanlış anlaşılma gibi güçlükler dikkat çekmiştir. Kale ilçesinde çalışan sınıf öğretmeni de diğer ilçelerde çalışan öğretmenlere benzer şekilde öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra programın yoğun olduğunu ifade etmiştir. Arguvan ilçesinde görev yapan sınıf öğretmeni öğrencilerinin tartışmalı konunun öğretimi esnasında zaman zaman konunun dışına çıkmalarının ve tartışmalı konuların müfredatta yer almamasının önemli birer güçlük olduğunu söylemiştir. Akçadağ ilçesinde görev yapan sınıf öğretmeni ise zamanın kısıtlı olması, yanlış anlaşılma, veli tepkisi, öğrencilerin tartışmalı konu hakkında bilgisiz olması, öğrencilerin tartışma kurallarını bilmemesi, programın yoğun

olması ve öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması gibi güçlüklerden bahsetmiştir.

Şekil 14’te tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerle yönelik temaları gösteren model yer almaktadır:



Şekil 14: Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlükler

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerle ilgili temalara ve bu temalara ilişkin örneklerle aşağıda değinilmiştir:

Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması:

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlükler arasında en fazla atıf alan güçlük öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasıdır. Bu temaya referans olan 6 sınıf öğretmenini temsilen 3 sınıf öğretmenin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrencilerin seviyelerinin yetersiz olması bu konuların öğretimini güçleştiriyor.”(K10)

“Çocukların kavram bilgisi yetersiz olduğu için konuyu anlamakta güçlük yaşıyorlar. Yani öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ayrıca öğrenciler görüşlerini ifade etme konusunda çekingen veya korkak olabiliyorlar. Bu durum ise tartışmanın verimini düşürüyor.”(K13)

“Öğrencilerin seviyesinin tartışmalı konulara uygun olmaması çeşitli güçlüklerle karşılaşmama neden oluyor. Bu nedenle bu konuları sık sık işleyemiyorum.”(K8)

Veli tepkisi:

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerden birisi de öğretmenlerin velilerden aldıkları tepkilerdir. Bu temanın oluşmasında etkili olan 3 sınıf öğretmeninden birinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Tartışmalı konuların öğretiminde velilerin tepkisi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, yanlış anlaşılma gibi engellerle karşılaşabiliyoruz.”(K4)

“Bazen velilerin tepkisiyle karşılaşılıyor.”(K9)

Yanlış anlaşılma:

Çalışma grubunda yer alan 20 öğretmenden 3’ü tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerden birinin yanlış anlaşılma olduğunu belirtmiştir. Bu temaya referans olan 3 sınıf öğretmenini temsilen 2 sınıf öğretmenin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Tartışmalı konuların öğretiminde velilerin tepkisi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, yanlış anlaşılma gibi engellerle karşılaşabiliyoruz.”(K4)

“Tartışmalı konuların öğretiminde öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıması, yanlış anlaşılmaların olması çeşitli güçlükler yaşamamıza neden oluyor.”(K2)

Zamanın kısıtlı olması:

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 2’si tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerden birinin zamanın kısıtlı olması olduğunu söylemiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan 2 sınıf öğretmeninden birinin düşünceleri şu şekildedir:

“Dersin 40 dakika olduğunu düşündüğümüzde, tartışmanın sonuca bağlanmadan bitmesi söz konusu olabiliyor. Yani zamanın kısıtlı olması, sınıf yönetiminin zorlaşması ve bazı çocukları farklı fikirler noktasında ikna edememe gibi sorunlar yaşayabiliyoruz.”(K5)

Programın yoğun olması:

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 2’si öğretim programlarının yoğun olmasının tartışmalı konuların öğretimini güçleştirdiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden birinin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Programın yoğunluğu ve eğitimin sınav odaklı oluşu bu konulara derslerde yer vermeme zorlaştırıyor. Ayrıca öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması da tartışmalı konuların öğretiminde karşılaştığım engeller arasındadır.”(K7)

Farklı görüşe tahammül edememe:

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerden birisi de öğrencilerin farklı görüşlere tahammül edememeleridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'si öğrencilerin farklı görüşe tahammül edememesini tartışmalı konuların öğretimindeki engellerden biri olarak görmüştür. Bu öğretmenlerden biri düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tartışmalı konuların öğretiminde bazen öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine tahammül edemediklerini görüyorum. Birbirlerine oldukça zıt olan görüşler ortaya çıkıyor. Bu noktada sıkıntılar yaşıyorum.”(K1)

Sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler:

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerden birisi de bu konuların işlenmesi esnasında sınıf yönetiminin zorlaşmasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'si sınıf yönetiminde yaşanan güçlükleri tartışmalı konuların öğretimindeki engellerden biri olarak görmüştür. Bu öğretmenlerden biri düşünceleri şu şekildedir:

“Benim en fazla yaşadığım güçlük sınıf yönetimi noktasında oluyor. Çünkü öğrenciler farklı görüşleri duyduklarında sorun oluşturacak davranışlar sergileyebiliyorlar.”(K5)

Bu temaların yanı sıra tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerle ilişkin başka temalar da oluşturulmuştur. **Tartışmayı sınıf dışına taşıma** temasını *“Tartışmalı konuların öğretiminde öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıması, yanlış anlaşılmanın olması çeşitli güçlükler yaşamamıza neden oluyor.”(K2)* görüşü, **Empati kuramama** temasını ise *“Tartışmalı konular hakkında insanlar farklı düşüncelere sahip olduğu için öğrenciler arasında tahammülsüzlük ve empati kuramama gibi sorunlarla karşılaşabiliyoruz.”(K3)* görüşü oluşturmuştur. **Farklı görüşlere açık olmama** temasının oluşturulmasında *“Bazı çocukları farklı fikirler noktasında ikna edememe gibi sorunlar yaşayabiliyoruz.”(K5)* görüşü, **eğitimin sınav odaklı oluşu** temasının oluşturulmasında ise *“Programın yoğunluğu ve eğitimin sınav odaklı oluşu bu konulara derslerde yer vermeme zorlaştırıyor.”(K7)* görüşü etkili olmuştur.

Tartışmalı konu hakkındaki bilgisizlik ve tartışma kurallarını bilmeme temalarının oluşturulmasında *“Çocukların hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması, tartışmalı konu hakkında bilgisinin olmaması, aile ortamında o konu hakkında herhangi bir konuşmaya şahit olmaması, ders süresinin az olması ve programı*

yetiştirme zorunluluğu yüzünden çeşitli sorunlarla karşılaşılıyor. Ayrıca çocukların tartışma kültürüne sahip olmaması ve tartışma kurallarını bilmemesi, velilerin bazı konular hakkındaki olumsuz tepkisi ve öğrencilerin tartışmalı konulardan bazılarını yanlış anlama eğilimi gibi sorunlar yaşıyoruz.”(K9) görüşü etkili olmuştur.

Konu dışına çıkma ve tartışmalı konuların müfredatta yer almaması temalarının oluşturulmasında “Tartışmalı konuların öğretiminde karşılaştığım en büyük güçlük öğrencilerin ister istemez konunun dışına çıkmalarıdır. Bu sorun kadar etkili olmasa da tartışmalı konuların müfredatta yer almaması da çeşitli güçlükler yaşamama sebep oluyor.”(K11) görüşü, **gerçekleri gizleme** temasının oluşturulmasında ise “Öğrenciler arkadaşının fikrinden etkilenerek aynısını söyleme eğiliminde olabiliyor. Bu durum da farklı görüşlerin ortaya çıkmasını ve öğrencilerin gerçek görüşlerini ifade etmesini engelliyor.”(K12) görüşü etkili olmuştur.

4.10. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlüklerin Kaynaklarına Dair Çözümler

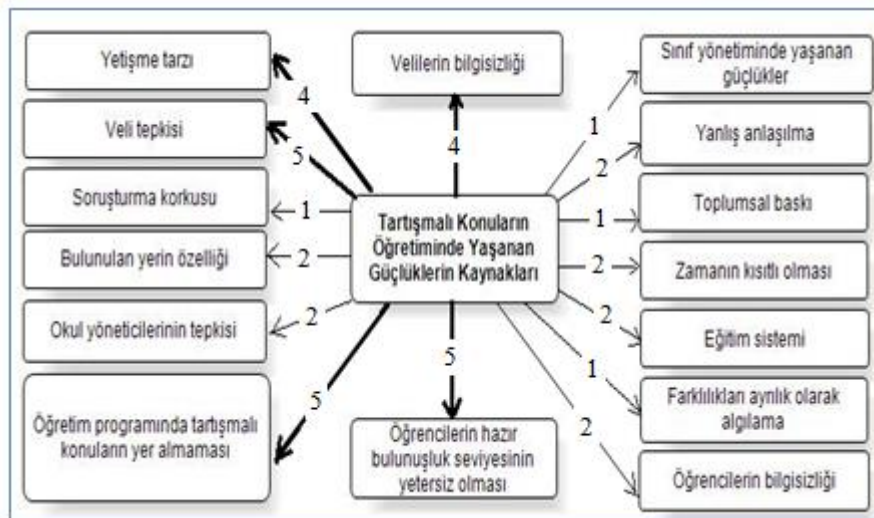
Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarına dair yapılan nitel analiz sonucunda; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, veli tepkisi, öğretim programlarında tartışmalı konuların yer almaması, velilerin tartışmalı konular hakkında bilgisiz olması ve öğrencilerin yetiştirme tarzı en fazla atıf alan kaynaklar olarak tespit edilmiştir. Kadın öğretmenler velilerin bilgisizliğini tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin en önemli kaynağı olarak görürken, erkek öğretmenler öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması ve tartışmalı konuların öğretim programlarında yer almamasının birçok soruna neden olduğunu ifade etmiştir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler velilerin bilgisizliğini tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerin en önemli kaynağı olarak gördüklerine dair görüş bildirmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler tartışmalı konuların öğretim programlarında yer almamasının bu konuların öğretimindeki güçlüklerin en önemli kaynağı olduğunu söylemiştir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin veli tepkisini ve çocukların yetiştirme tarzını; mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ise öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olmasını tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerin en önemli kaynağı olarak gördüğü tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ise eğitim

sisteminin ve öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasının tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerin nedeni olduğunu belirtmiştir.

Doğanşehir ilçesinde görev yapan öğretmenler tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerin en önemli kaynağı olarak veli tepkisini görürken, Yeşilyurt ilçesinde görev yapan öğretmenler velilerin tartışmalı konular hakkındaki bilgisizliğini vurgulamıştır. Battalgazi ilçesinde görevine devam eden sınıf öğretmenleri; eğitim sistemi, farklılıkları ayrılık olarak algılama, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, çocukların yetişme tarzı ve zamanın kısıtlı olması gibi unsurların tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerin kaynağı olduğunu belirtmiştir. Darende ilçesinde görev yapan sınıf öğretmeni ise öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasının, veli tepkisinin ve yanlış anlaşılmanın tartışmalı konuların öğretimindeki güçlükleri doğurduğunu söylemiştir. Kale ilçesinde görev yapan sınıf öğretmeni bulunulan yerin özelliklerinin ve öğretim programlarında tartışmalı konulara yer verilmemiş olmasının tartışmalı konuların öğretiminde çeşitli güçlükler sebepleri olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Akçadağ ilçesinde görev yapan öğretmen öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, öğretim programlarında tartışmalı konuların yer almaması, toplumsal baskı ve çocukların yetişme tarzının güçlüklerin kaynağı durumunda olduğunu ileri sürmüştür. Arguvan ilçesinde görev yapan öğretmen ise öğrencilerin tartışmalı konular hakkında bilgi sahibi olmamasının tartışmalı konuların öğretimindeki güçlüklerin kaynağı olduğunu belirtmiştir.

Şekil 15'te tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarına yönelik temaları gösteren model bulunmaktadır:



Şekil 15: Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlüklerin Kaynakları

Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması:

Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarından birisi de öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olmasının, tartışmalı konuların öğretiminde çeşitli güçlüklerin nedeni olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden 2'sinin düşünceleri şu şekildedir:

“Bence öğrencilerin seviyelerinin düşük olması yaşanan problemlerin sebebidir.”(K17)

“Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması bu konuların öğretimindeki engellerin kaynağıdır.”(K20)

“Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olmaması, aileden ve çevreden aldıkları eğitimin niteliği tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynağı durumundadır. Bazı çocuklar tartışmalı konuları öğrenme ve tartışmayı sürükleme konusunda oldukça başarılı olurken, bazıları tıkanıp kalıyor.”(K1)

Öğretim programlarında tartışmalı konulara yer verilmemiş olması:

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 5'i öğretim programlarında tartışmalı konulara yer verilmemiş olmasının, bu konuların öğretimindeki engellerin kaynağı durumunda olduğunu söylemiştir. Bu öğretmenlerden 2'sinin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Programda bu konular yer almadığı için bu konulara sadece boş zamanlarımızda değerler eğitimi çerçevesinde yer verebiliyoruz.”(K10)

“Bu sorunların kaynağı olarak öğretmenlerin müfredatı yetiştirme kaygısı ve aileler tarafından yanlış anlaşılma korkusuyla hareket etmelerini görüyorum. Ayrıca ailelerin yeterince eğitilmiş olmaması ve bu konuların müfredatta yer almaması sorunlar doğuruyor.”(K18)

Veli tepkisi:

Çalışma grubunda yer alan 20 öğretmenden 5'i tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarından birisinin veli tepkisi olduğunu belirtmiştir. Bu temaya referans olan sınıf öğretmenlerinden birinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Velilerin tepkisinden de çekiniyoruz. Örneğin şiddet konusunda öğrencilerden biri kendi ailesinden örnek verince diğer öğrenciler bunu duyuyor. Çocuk o an ailesinin özel bir durumunu paylaştığının farkına varmıyor. Bu durum sonradan sorun oluşturabiliyor. Tartışmalı konuları ele aldığımızda velilerden tepki alabiliyoruz.”(K1)

Yetiştirme tarzı:

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bir bölümü (%20), öğrencilerin yetiştirme tarzlarının tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan bazı güçlüklerin kaynağı durumunda olduğunu belirtmiştir. Bu temaya referans olan 4 sınıf öğretmenin görüşlerini temsilen 2 sınıf öğretmenin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Ben tartışmalı konuların öğretimindeki engelleri çocukların yetiştirme tarzlarına ve geçmiş yaşantılarına bağlıyorum. Bazı veliler belli bir konuda tek bir doğrunun olduğuna inanıyorlar ve farklı düşüncelere açık değiller. Böyle bir ailede yetişen çocuk da farklılıkları kabul etmiyor. Bazen de çocuk kişilik özelliklerinden ötürü sabit fikirli olabiliyor.”(K5)

“Çocukların yetiştirme tarzı da engellerin kaynağı olabilir. Çünkü genellikle ailelerimiz tartışmaya yer vermeyen, daha çok büyüklerin sözünün geçtiği ve küçüklerin de onların sözüne uygun davranmak mecburiyetinde olduğu ailelerdir. Bir de tartışmalı konuların öğretim programlarında yer almaması engellerin kaynağı durumundadır.”(K9)

Velilerin tartışmalı konular hakkındaki bilgisizliği:

Velilerin tartışmalı konular hakkında yeterli bilgi seviyesine sahip olmaması da tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynağı durumundadır. Bu temanın oluşturulmasında etkili olan 4 sınıf öğretmeninden 2’sinin düşünceleri şu şekildedir:

“Tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynağı olarak bu konular hakkında öğrencilerin ve velilerin bilgisizliğini görüyorum. Ayrıca öğrencilerin ve velilerin farklı görüşlere açık olmaması da yaşanan güçlüklerin sebeplerinden biridir.”(K12)

“Bence bu konuların öğretimindeki engellerin en önemli kaynağı ailenin eğitim seviyesinin yetersiz oluşu ve ailenin ilgisizliğidir. Ayrıca bu konuların eğitim programlarında yer almaması da bu konuların öğretimini engellemektedir.”(K14)

Yapılan nitel analiz sonucunda ikişer atıf olarak oluşturulan temalar ve bu temalara ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Öğrencilerin bilgisizliği:

Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeninden 2’sine göre tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynaklarından birisi de öğrencilerin bu konular hakkında

yeterli bilgi seviyesine sahip olmamasıdır. Bu temaya referans olan 2 sınıf öğretmeninden birisinin görüşü şöyledir:

“Bence tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin en büyük kaynağı, öğrencilerin bu konulara hakim olmamasıdır.”(K11)

Okul yöneticilerinin tepkisi temasına *“Bence çocukların yetiştirilme tarzı, velilerin ve okul yöneticilerinin tepkileri tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynakları durumundadır.”(K3)* görüşü, **yanlış anlaşılma** temasına *“Tartışmalı konuların öğretiminde velilerin tepkisi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, yanlış anlaşılma gibi engellerle karşılaşabiliyoruz.”(K4)* görüşü, **bulunulan yerin özelliği** temasına *“Bulunulan yerin örf ve adetlerinin tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynağı durumunda olduğunu düşünüyorum.”(K7)* görüşü, **eğitim sistemi** temasına *“Tartışmalı konuların öğretiminin önündeki engellerin en önemli kaynağı eğitim sisteminin kendisidir. Eğitim sistemimiz ezbere dayalı olduğu için ve müfredat çok yoğun olduğundan dolayı bu konuları çok fazla ele alamıyoruz.”(K13)* görüşü ve **zamanın kısıtlı olması** temasına *“Ders saatlerimizin yetersiz olması ve eğitimin sınavlara yönelik olması bu konuların öğretiminde güçlükler neden oluyor.”(K16)* görüşü örnek olarak gösterilebilir.

Yapılan nitel analiz sonucunda sadece birer atıf olarak oluşturulan temalar da söz konusudur. **Soruşturma korkusu** temasının oluşturulmasında *“Velilerin verdikleri tepkiler, okul yöneticilerinin verdikleri tepkiler ve hakkında soruşturma açılacağı düşüncesi bu konuların öğretimindeki güçlüklerin kaynağı durumundadır.”(K2)* görüşü, **farklılıkları ayrılık olarak algılama** temasının oluşturulmasında *“Bu sorunların kaynağı ülkemizde sosyal, siyasal, kültürel farklılıkların zenginlikten ziyade ayrılık olarak görülmesidir.”(K15)* görüşü, **sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler** temasının oluşturulmasında *“Bu konuların öğretimindeki engellerden birisi, sınıf yönetiminin güçleşmesidir. Ayrıca ailelerin tepkisi ve öğrencilerin bilgisizliği de çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden oluyor.”(K19)* görüşü ve **toplumsal baskı** temasının oluşturulmasında *“İlkokul öğrencilerinin yaş seviyesi düşük olduğu için tartışmalı konu hakkındaki bilincinin az olması, daha üst sınıflarda karşılaşılan toplumsal baskı tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin kaynağı durumundadır. Öğrenci çevreden alacağı tepkilerden çekinerek rahat konuşamamaktadır.”(K9)* görüşü etkili olmuştur.

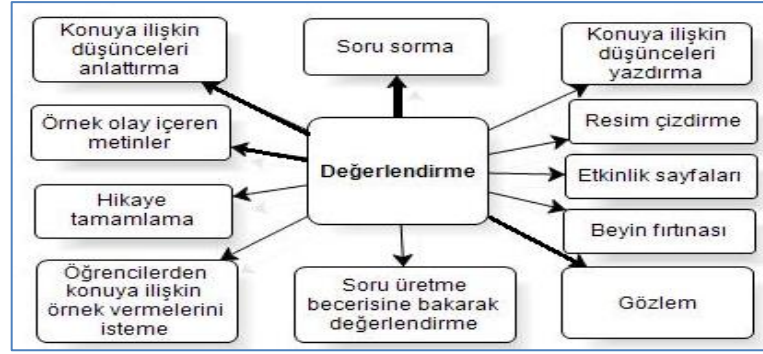
4.11. Değerlendirmeye İlişkin Çözümler

Tartışmalı konuların öğretimi sonrasında gerçekleştirilen değerlendirme etkinlikleri arasında gözlem yapma, örnek olay içeren metinlerden yararlanma ve konuya ilişkin düşüncelerini anlattırmanın en fazla atıf alan etkinlikler olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin çoğu (%60) tartışmalı konuları öğrettikten sonra öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlemek amacıyla soru sormayı tercih ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde erkek öğretmenlerin neredeyse tamamının (%90) tartışmalı konuları öğrettikten sonra öğrencileri değerlendirmek amacıyla onlara çeşitli sorular yönlendirdiği tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler beyin fırtınası ve soru cevap tekniklerinden yararlanarak, etkinlik sayfalarını yaptırarak ve öğrencilerden konuya ilişkin düşüncelerini yazmalarını isteyerek değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler gözlem yaparak, konuya ilişkin düşünceleri anlattırarak, öğrencilerden konuya ilişkin örnek vermelerini isteyerek, örnek olay içeren metinlerden yararlanarak, öğrencilere sorular sorarak ve onlardan özgün sorular üretmesini isteyerek değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimi sonrasında en fazla soru cevap tekniğinden yararlandığı görülmüştür. Bunun yanı sıra gözlem, örnek olay içeren metinlerden yararlanma, hikaye tamamlama, konuya ilişkin düşünceleri anlattırma ve yazdırma gibi etkinlikler aracılığıyla değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ise soru cevap tekniğinden yararlanarak, örnek olay içeren metinlerden yararlanarak, öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini anlattırarak ve örnek vermelerini isteyerek değerlendirme yaptıkları tespit edilmiştir.

Görüldüğü gibi mesleki kıdemi 20 yıl ve daha az olan öğretmenler, tartışmalı konuların öğretimini gerçekleştirdikten sonra farklı etkinliklerden yararlanarak öğrencilerin öğrenme seviyelerini belirlemektedir. Buna karşın mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin tartışmalı konuları öğrettikten sonra sadece soru sorarak ve öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini yazmalarını isteyerek değerlendirme yaptığı tespit edilmiştir.

Şekil 16'da tartışmalı konuların öğretimi sonrasında gerçekleştirilen değerlendirme etkinliklerine yönelik temaları gösteren model bulunmaktadır:



Şekil 16: Tartışmalı Konuların Öğretimi Sonrasında Değerlendirme

Tartışmalı konuların öğretimi sonrasında gerçekleştirilen değerlendirme etkinliklerine ilişkin temalara ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Soru sorarak değerlendirmeye ilişkin çözümlenmeler

Tartışmalı konuların öğretimi sonrasında gerçekleştirilen değerlendirme etkinlikleri arasında en fazla atıf alan etkinliğin soru cevap olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%75) tartışmalı konuları işledikten sonra öğrencilere soru sorarak öğrenme seviyelerini belirlediğini ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 15 öğretmeni temsil eden 4 sınıf öğretmenin düşünceyi şu şekildedir:

“Öğrencilerin davranışlarını gözlemliyorum. Bunun dışında çeşitli sorular sorarak öğrencilerin anlayıp anlamadıklarını tespit ediyorum.”(K10)

“En fazla soru-cevap tekniğini kullanıyorum. Öğrencilerime “böyle bir durumla karşılaşırsanız ne yaparsınız?” diye soruyorum ve gelen cevaplara göre konuyu toparlıyorum.”(K11)

“Ana fikri çıkarmaya dönük etkinlikler yaparak ve “bugün ne öğrendik?” gibi soruları cevaplatarak çocukların bu konuyu ne kadar kavradıklarını görebiliyorum.”(K4)

“Çocuklara sorular yönelterek anlayıp anlamadıkları hakkında bilgi sahibi oluyorum.”(K17)

Örnek olay içeren metinlerle değerlendirmeye yönelik çözümlenmeler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5’i tartışmalı konuları işledikten sonra öğrencilere örnek olay içeren metinler sunmak suretiyle öğrenme seviyelerini belirlediğini ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 5 öğretmeni temsil eden 2 sınıf öğretmenin düşünceyi şöyledir:

“Elbette yazılı olarak öğrencilerden herhangi bir dönüt almıyorum. “Bu metinden ne sonuç çıkardınız?” ve “siz olsaydınız ne yapardınız?” gibi sorular

sorarak değerlendirme yapıyorum. Yazılı dönütü ancak bir hikaye verip tamamlamalarını istediğim takdirde alabiliyorum.”(K1)

“En fazla soru-cevap tekniğini kullanıyorum. Öğrencilerime “böyle bir durumla karşılaşırsanız ne yaparsınız?” diye soruyorum ve gelen cevaplara göre konuyu toparlıyorum.”(K11)

Gözlem yaparak değerlendirmeye ilişkin çözümler

Çalışma grubunda yer alan 20 sınıf öğretmeninden 4’ü tartışmalı konuları işledikten sonra gözlem yaparak öğrencileri değerlendirdiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenleri temsilen 2 öğretmenin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Daha çok onları gözlemleyerek değerlendirme yapıyorum. Örneğin şiddet konusundaki tartışmadan sonra öğrencilerin birbirlerine karşı olan şiddet eğilimlerinin veya birbirlerine karşı olan olumsuz davranışlarının azalıp azalmadığını gözlemliyorum.”(K9)

“Öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek anlama düzeyini belirlemeye çalışıyorum. Aileleri ile de görüşmeler gerçekleştirerek işlediğimiz konulara yönelik davranışları hakkında bilgi alıyorum.”(K13)

Konuya ilişkin düşüncelerini anlattırarak değerlendirmeye ilişkin çözümler

Öğretmenlerin bir bölümü (%25), tartışmalı konuları işledikten sonra öğrencilerden konuya ilişkin düşüncelerini anlatmalarını istediklerini ve bu şekilde öğrenme seviyesine karar verdiklerini belirtmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden 2’sinin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Öğrenci tartışmalı konuyu arkadaşlarına anlatabiliyorsa o konuyu öğrenmiş demektir. Öğrencilerimden anladıklarını ifade etmelerini isteyerek ve onlara çeşitli sorular yönelterek öğrenme düzeylerini belirliyorum.”(K7)

“Öğrencilerden konuyu anlatmalarını isteyerek ve onlara çeşitli sorular yönelterek öğrenme seviyelerini tespit ediyorum.”(K8)

Konuya ilişkin düşüncelerini yazdırarak değerlendirmeye ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3’ü tartışmalı konuları işledikten sonra öğrencilerden konuya ilişkin düşüncelerini yazmalarını isteyerek değerlendirme yaptıklarını ifade etmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden 2’sinin görüşleri şu şekildedir:

“Tartışmalı konu hakkında öğrencileri konuşturarak ve konudan ne anladığını ifade etmesini isteyerek değerlendirme yapıyorum. Tartışmalı konu hakkında konuşturarak değerlendirme yapmak zaman zaman sınıf yönetiminde güçlüklerle

neden olduğundan ve bazı çocuklar çekinerek düşüncelerini ifade edemediğinden dolayı yazma çalışması da yaptırabiliyorum. Yazma etkinliği bireysel olduğu için öğrenci daha rahat bir şekilde düşüncelerini ifade edebiliyor.”(K5)

“Soru cevap tekniğiyle değerlendirme yapıyorum. Bunun yanı sıra konu ile ilgili olarak kendi düşüncelerini ve çözüm önerilerini içeren yazılar yazmalarını istiyorum.”(K18)

Örnek vermelerini isteyerek değerlendirmeye ilişkin çözümlenmeler

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 2’si tartışmalı konuları derste ele aldıktan sonra öğrencilerden konuya ilişkin örnekler vermelerini isteyerek değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşü şöyledir:

“Çevrelerindeki olayları gözlemleyip konuya ilişkin örnek verip veremediklerine bakıyorum.”(K14)

“Öğrencilere sorular sorarak ve konuya ilişkin örnekler vermelerini isteyerek öğrenme düzeylerini belirliyorum.”(K20)

Soru üretme becerisine bakarak değerlendirmeye ilişkin çözümlenmeler

Araştırmaya dahil edilen sınıf öğretmenlerinden birisi öğrencilerin tartışmalı konu hakkında özgün soru üretme becerisini dikkate alarak değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan sınıf öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Benim sorduğum sorulardan farklı soru üretip üretemediklerine özellikle dikkat ediyorum. Çevrelerindeki olayları gözlemleyip konuya ilişkin örnek verip veremediklerine bakıyorum. Bu şekilde öğrenme seviyelerini belirliyorum.”(K14)

Beyin fırtınası tekniğiyle değerlendirmeye ilişkin çözümlenmeler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden birisi beyin fırtınası tekniğini kullanarak değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan sınıf öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Değerlendirme yaparken soru cevap ve beyin fırtınası tekniğinden yararlanıyorum. Bazen de konuya ilişkin etkinlik kağıtlarından yararlanıyorum.”(K19)

Etkinlik sayfalarıyla değerlendirmeye ilişkin çözümler

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden birisi tartışmalı konuları derste ele aldıktan sonra etkinlik sayfalarından yararlanarak değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Bu öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Bazen konuya ilişkin etkinlik kağıtlarından yararlanıyorum.”(K19)

Hikaye tamamlama etkinliğiyle değerlendirmeye ilişkin çözümler

Tartışmalı konuların öğretimi sonrasında gerçekleştirilen değerlendirme etkinlikleri arasında en az atıf alanlardan birinin hikaye tamamlama etkinliği olduğu tespit edilmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan sınıf öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır:

“Elbette yazılı olarak öğrencilerden herhangi bir dönüt almıyorum. “Bu metinden ne sonuç çıkardınız?” ve “siz olsaydınız ne yapardınız?” gibi sorular sorarak değerlendirme yapıyorum. Yazılı dönütü ancak bir hikaye verip tamamlamalarını istediğim takdirde alabiliyorum.”(K1)

Resim çizdirme etkinliğiyle değerlendirmeye ilişkin çözümler

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden birisi tartışmalı konuları derste ele aldıktan sonra resim çizdirerek değerlendirme yaptığını söylemiştir. Bu sınıf öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Yazma becerisi yeterince gelişmemiş öğrenciler için resim çizme etkinliğini tercih edebiliyorum.”(K5)

4.12. Öğretmen Yeterliliğine Dair Çözümler

Tartışmalı konuların öğretimi noktasında öğretmenlerin yeterliliğine dair yapılan nitel analiz sonucunda, 5 sınıf öğretmenin tartışmalı konuların öğretiminde meslektaşlarını yeterli gördüğü tespit edilmiştir. Aşağıda meslektaşlarını yeterli gören öğretmenlerin görüşleri örneklendirilmiştir:

“Öğretmenlerimizin geneli bu konuları öğretmek noktasında yeterlidir; fakat farklı fikirlere sahip öğretmenler tartışmalı konuları öğrencilere öğretme konusunda çekingen davranabilir.”(K10)

“Bu noktada öğretmen arkadaşlarımızı teorik olarak yeterli görüyorum; fakat bu konuları yeterince sınıf ortamına taşımadıklarını düşünüyorum.”(K11)

“Öğretmenleri yeterli buluyorum; fakat çekiniyorlar. Çekindikleri için de bu konulara derste yer vermiyorlar.”(K16)

Tartışmalı konuların öğretimi noktasında öğretmenlerin yeterliliğine dair yapılan nitel analiz sonucunda, 15 sınıf öğretmenin tartışmalı konuların öğretiminde meslektaşlarını yeterli görmediği belirlenmiştir. Meslektaşlarını yetersiz gören öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar aşağıda yer almaktadır:

Kendini geliştirememe:

Tartışmalı konuların öğretimi noktasında öğretmenlerin yeterliliğine dair yapılan nitel analiz sonucunda, meslektaşlarını yetersiz gören 15 öğretmenden 6'sı öğretmenlerin kendini yetiştiremediğini ifade etmiştir. Bu temaya referans olan 6 öğretmenden 2'sinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Bence öğretmenlerin çoğu bu hususta yeterli değildir. Çünkü kişisel gelişimlerine yeterli önemi vermiyorlar. Öğrencilere ilişkin sorunları bazen yüzeysel değerlendirebiliyorlar.”(K12)

“Öğretmenleri tartışmalı konuların öğretimi noktasında yeterli görmüyorum. Bu durumun öğretmenlerin kendilerini yeterince geliştirememelerinden kaynaklandığını düşünüyorum.”(K3)

Tartışmalı konularla ilgili eğitim almama

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 4'ü ise öğretmenlerin tartışmalı konulara ilişkin eğitim almadıklarından ötürü yetersiz olduklarını belirtmiştir. Bu öğretmenleri temsil eden 2 sınıf öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

“Bence tartışmalı konuların öğretimi noktasında öğretmenler yeterli değildir. Bunun yeterli eğitimi almamalarından kaynaklandığını düşünüyorum.”(K4)

“Öğretmenleri bu hususta yeterli görmüyorum. Çünkü fakültelerde tartışmalı konuların öğretimine ilişkin herhangi bir eğitim verilmiyor. Ayrıca öğretmenler güncel olayları takip etme ve yenilikler doğrultusunda kendini geliştirme noktasında yeterli çabayı göstermiyorlar.”(K8)

Yeterince bilgi sahibi olmama

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'si meslektaşlarının tartışmalı konular hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığını ileri sürmüştür. Aşağıda meslektaşlarının tartışmalı konular hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmadığını düşünen öğretmenlerin görüşleri verilmiştir:

“Kendini geliştiren öğretmenler ancak bu konularda yeterli olabilir. Genel olarak öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olduğunu düşünmüyorum. Ayrıca tartışmalı konularla ilgili olarak öğretmenlerin yeterince desteklenmediğini düşünüyorum.”(K1)

“Öğretmenlerin çoğunun bilgi yetersizliği olduğunu düşünüyorum. Biraz da üşengeç olmalarından şikayetçiyim.”(K14)

Deneyimsiz olma

Meslektaşlarını tartışmalı konuların öğretimi noktasında yetersiz gören öğretmenlerden 2’si bu hususta öğretmenlerin yeterince deneyim edinmediklerini söylemiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerden birisi düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bence öğretmenler bu konuların öğretiminde yeterince deneyimli değiller. Güncel konuları takip ederek sınıfa taşımak yerine kendi düşüncelerini öğrencilere empoze etme yoluna gitmektedirler.”(K2)

Güncel olayları takip etmeme

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 2’si ise öğretmenlerin tartışmalı konulara ilişkin güncel olayları takip etmedikleri noktasında görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Bence öğretmenler bu konuların öğretiminde yeterince deneyimli değiller. Güncel konuları takip ederek sınıfa taşımak yerine kendi düşüncelerini öğrencilere empoze etme yoluna gitmektedirler.”(K2)

“Öğretmenler güncel olayları takip etme ve yenilikler doğrultusunda kendini geliştirme noktasında yeterli çabayı göstermiyorlar.”(K8)

Yapılan nitel analiz sonucunda sadece birer atıf olarak oluşturulan temalar da söz konusudur. **Toplumsal baskıya maruz kalma** temasının oluşmasında *“Öğretmenlerin büyük çoğunluğunu tartışmalı konuların öğretiminde yetersiz buluyorum. Toplumsal baskıya maruz kalmalarından ve kendini geliştirememekten dolayı yetersiz olduklarını düşünüyorum.”(K7)* görüşü, **yetiştirme tarzı** temasının oluşmasında *“Hayır, öğretmenleri yeterli bulmuyorum. Bu konuda aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu ve yetiştirilme tarzlarının bu konuları ele almaya engel olduğunu düşünüyorum.”(K19)* görüşü, **yöntem ve teknik bilmeme** temasının oluşmasında *“Bu konuların işlenmesinde genellikle örnek olay yönteminden yararlanılabilir. Ancak öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeden sınıfa giren çok öğretmenin olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında yeni yetişmiş ve kendini geliştirmiş öğretmenler de var. Yani bu konuda yeterli olan ve olmayan öğretmenler var. Ortaokul öğretmenlerinden gelen şikayetleri düşündüğümüzde bu konuda yeterince başarılı olunmadığını söyleyebilirim.”(K5)* görüşü, **öğretim programını yetiştirme kaygısı ve sınav odaklı olma** temalarının oluşmasında ise *“Öğretmenleri bu noktada yeterli bulmuyorum. Öğretmenler daha çok*

öğretim programlarında yer alan konuları yetiştirme telaşıyla hareket ettiklerini düşünüyorum. Konuların yoğun olması ve öğrencilere yüklenen bilgilerin sınavlarla ölçüldüğü ortamlar söz konusu olduğundan bu tartışmalı konulara pek yer verilmediğini görüyorum. Çünkü sınavların ön planda tutulduğunu düşünüyorum.”(K9) görüşü etkili olmuştur.



BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilecektir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, “tartışmalı konuların doğasına ilişkin sonuçlar” ve “tartışmalı konuların öğretimine ilişkin sonuçlar” olmak üzere iki ayrı başlık altında aşağıda verilmiştir:

5.1.1. Tartışmalı Konuların Doğasına Ait Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tartışmalı konuyu tanımlarken kullandıkları ifadeler doğrultusunda, tartışmalı konu: “Toplumun belli bir bölümünü veya tamamını ilgilendiren, insanlar arasında görüş ayrılıklarına neden olarak sosyal çözülmeyi hızlandıran ve problem durumu içeren konular” olarak tanımlanabilir.

Literatürdeki tanımlar incelendiğinde; Seçgin ve Yazıcı (2010) tartışmalı konu kavramını “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 tanımlarken, Çopur (2015) da benzer şekilde “Toplumun bir kısmını ya da tamamını çeşitli yönlerden ilgilendiren; daha çok sosyal, kültürel, ekonomik, dini, siyasi veya bilimsel alanlarla ilişkili olan, farklı bakış açıları geliştirmeye uygun yapıya sahip olan; güncel ya da geçmişten günümüze süre gelen konular” şeklinde tanımlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda yapılan tanım, yukarıda yer verilen tanımlarla “toplumu ilgilendirme” açısından benzerlik göstermektedir.

Tartışmalı konular Stradling (1984) tarafından “Toplumun açık bir şekilde fikir ayrılığına düştüğü, bölündüğü ve toplum içindeki grupların farklı değerleri ölçüt olarak birbirine zıt açıklamalar yaptığı veya çözümler ileri sürdüğü konular” olarak tanımlamıştır (Yılmaz, 2012: 202). Avaroğulları (2015) ise tartışmalı konuyu “Değer veya inanç tartışmalarını içeren, çok sayıda insan tarafından önemli bulunan, toplumun genelini ilgilendiren, evrensel olarak kabul edilmiş sabit bir görüşün olmadığı konular” şeklinde ifade etmiştir. Bailey (1975) ve Dearden (1981) ise tartışmalı konu kavramını tanımlarken insanların bu konular hakkında birbiriyle çelişen düşüncelere sahip olmasına vurgu yapmıştır. Bailey’e (1975) göre eğer herhangi bir konu üzerinde insanlar farklı düşüncelere sahipse ve o konu ile

ilgili görüşleri birbirleriyle çelişiyorsa, o konu tartışmalı bir konu olarak ifade edilebilir. Dearden de (1981) benzer şekilde, eğer bir konu hakkında akla ve mantığa uygun olan; fakat birbiriyle çelişen düşünceler ileri sürülebiliyorsa, o konunun tartışmalı bir konu olarak nitelendirilebileceğini ifade etmiştir. (Yılmaz, 2012: 202). Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda yapılan tanım, yukarıda verilen tanımlarla “fikir ayrılığına düşme” açısından benzerlik göstermektedir.

2. Katılımcı sınıf öğretmenlere göre tartışmalılık düzeyi en yüksek olan konular; eğitim sistemi, etnik sorunlar, sınav sistemi, torpil, ana dilde eğitim, darbe ve enflasyondur.

Çopur’un (2015) *“Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi”* başlıklı çalışmada ise tartışmalılık düzeyi en yüksek konular terör, eğitim sistemi, kadrolaşma, torpil, sınav sistemleri, yolsuzluklar, yargı bağımsızlığı, işsizlik, medya ve dini istismar olarak tespit edilmiştir (s.36). Yazıcı ve Seçgin’in (2010) *“Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma”* adlı araştırmasında ise terör, işsizlik, KPSS, ekonomik kriz, Türkiye-AB ilişkileri, torpil, eğitim sistemi, ÖSS, yolsuzluklar, sınav sistemleri konuları en tartışmalı olarak tespit edilmiştir (s.493). Görüldüğü gibi iki araştırmadan elde edilen bulgular belli bir oranda bulgularımızı destekler niteliktedir. Bulgularımıza benzer şekilde söz konusu iki araştırmada da eğitim sistemi, sınav sistemi ve torpil konuları tartışmalılık düzeyi en yüksek konular arasında yer almaktadır.

3. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerine göre tartışmalılık düzeyi en düşük konular Kıbrıs sorunu, Evrim teorisi, türban, fanatizm ve evlat edinme olarak tespit edilmiştir.

Çopur’un (2015) *“Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi”* adlı araştırmasında ise çok kültürlülük, silahsızlanma, parti kapatma, hayvan hakları askerlik sistemi, türban, klonlama, Evrim teorisi ve yaratılış inancı tartışmalılık düzeyi en düşük konular olarak belirlenmiştir (s.41). Yazıcı ve Seçgin’in (2010) *“Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma”* adlı araştırmasında ise fanatizm, doğal afetler, çok kültürlülük, ana dilde eğitim, klonlama, Evrim teorisi, hayvan hakları, askerlik sistemi ve yaratılış inancı tartışmalılık düzeyi düşük konular olarak belirlenmiştir (s.493). Görüldüğü gibi araştırmalardan elde edilen bulgular düşük bir oranda

bulgularımızı destekler niteliktedir. Her iki araştırmada da Evrim teorisi ve türban konuları tartışmalılık düzeyi en düşük konular arasında yer almaktadır. Ayrıca Yazıcı ve Seçgin'in (2010) araştırmasında fanatizm konusu tartışmalılık düzeyi en düşük konular arasında yer almaktadır.

4. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden en fazla atıf alan ve eğitim programlarına eklenmesi tavsiye edilen tartışmalı konular; çevre kirliliği, hayvan hakları, kültürel yozlaşma, su sıkıntısı, terör, şiddet, ana dilde eğitim, küresel ısınma ve madde bağımlılığı olmuştur.

Çopur'un (2015) "*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*" başlıklı çalışmasında doğal afetler, demokrasi, çevre kirliliği, çarpık kentleşme, trafik, beyin göçü, şiddet, TV yayınları, basın özgürlüğü ve çok kültürlülük konuları öğretmenler tarafından sınıfta en çok ele alınmak istenen konular olarak belirlenmiştir (s.47). Araştırmalardan elde edilen bulgular karşılaştırıldığında, sonuçların büyük oranda örtüşmediği; sınıfa taşınmak istenen tartışmalı konulardan sadece çevre kirliliği ve şiddet konularının ortak bulgular olduğu görülmektedir.

Yazıcı ve Seçgin'in 2010 yılında gerçekleştirdiği "*Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma*" adlı araştırmasında ise insan hakları, eğitim sistemi, çevre kirliliği, sınav sistemleri, demokrasi, küresel ısınma, kültürel yozlaşma, YÖK, KPSS, küreselleşme, beyin göçü, işsizlik, göç ve şiddet konularının sınıf ortamına taşınması en fazla önerilen tartışmalı konular olduğu görülmektedir (s.494). Çevre kirliliği, kültürel yozlaşma, şiddet ve küresel ısınma konularının en fazla önerilen tartışmalı konular arasında yer alması araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Buna karşın YÖK, KPSS, demokrasi, beyin göçü ve küreselleşme konularının sınıfa taşınmasının önerilmesi araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir.

5. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumlu sonuçlar arasında empati kurmaya yardımcı olma, farklı düşüncelere saygı duymayı öğretme, problem çözme becerisini geliştirme, duyarlılık kazandırma ve iletişim becerisini geliştirmenin en fazla atıf alan temalar olduğu tespit edilmiştir.

Çopur'un 2015 yılında yaptığı "*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*" başlıklı çalışmasında öğretmenler tartışmalı konuların sınıfa taşınmasının ülke sorunlarına karşı duyarlılığı artıracığını, eleştirel düşünme becerisini geliştireceğini, öğrencilerin bilinçli bireyler olmasını sağlayacağını, öğrencilerin farklı fikirler edinmesini

sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler tartışmalı konuları sınıfta ele almanın; birlikte yaşama kültürünü geliştirme, üst düzey düşünme becerisini geliştirme, ifade becerisini geliştirme vb. olumlu sonuçlar doğuracağını ifade etmişlerdir (s.61). Benzer şekilde Yazıcı ve Seçgin'in (2010) "*Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma*" adlı araştırmasında da tartışmalı konuları işlemenin eleştirel düşünme becerisini geliştirme, ülke sorunlarına duyarlılığı arttırma, ifade becerisini geliştirme, öğrencilerin farklı fikirler edinmesini sağlama, öğrencilerin üretkenliğini arttırma, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme gibi yararları beraberinde getireceği ifade edilmiştir (s.496). Bu araştırmalardan elde edilen bulgular, "duyarlılık kazandırma" ve "iletişim becerisini geliştirme" açısından bulgularımızı desteklemektedir.

Oulton ve arkadaşlarının (2004) yaptığı araştırmaya katılan öğretmenlerin %50'si tartışmalı konuların ele alınmasının, öğrencilerin bilgi birikimlerini arttırmada çok önemli olduğunu ifade ederken; %46'sı analitik becerilerin artırılmasında ve %22'si öğrenme becerilerinin artırılmasında çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %27'si tartışmalı konuların ele alınmasının, öğrencilerin davranışlarını değiştirmede; %31'i tutumlarını değiştirmede ve %26'sı değerlerini değiştirmede çok önemli olduğunu ifade etmiştir (s.503-504). Bu araştırmanın bulgularında tartışmalı konuların ele alınmasının öğrencilerin davranış, tutum ve değerlerini değiştirme noktasında etkili olacağını ifade edilmesi, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Baloğlu Uğurlu ve Doğan'ın (2016) "*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Görüşleri*" adlı araştırmasında ise, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimi sonrasında tartışmalı konuya dair farklı bakış açıları kazandıkları, konu ile ilgili bilgi edindikleri, farklı düşüncelere karşı saygılı olmayı öğrendikleri ve tartışmalı konuyu farklı bakış açıları ile değerlendirme becerisi edindikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, empati ve etkili dinleme gibi becerilerinin geliştiği belirlenmiştir (s.227). Baloğlu Uğurlu ve Doğan'ın (2016) araştırmasının bulgularında tartışmalı konuların öğretiminin farklı düşüncelere saygı duyma, empati kurma, iletişim becerisini geliştirme gibi olumlu sonuçlar doğurduğunun tespit edilmiş olması; araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Avaroğulları'nın 2015 yılında gerçekleştirdiği “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması*” başlıklı çalışmasında da tartışmalı konuların önemine vurgu yapılarak; öğretmenler sadece olguları öğretmenin yeterli bir yaklaşım olmadığını ve tartışmalı konuların daha fazla sınıf ortamına getirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğrencilere çatışmalarla baş etmeyi öğretmenin gerekli olduğunu, bu konuların öğrencilerin ilgisini çekebileceğini belirtmiştir (s. 148). Malikow (2006) ise öğretmenlerin tartışmalı konuları ele alırken bütüncül ve özgün bir yaklaşım sergilemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenin tartışmalı konuya ilişkin düşüncelerini sınıf ortamında dile getirmesi gerektiğini ifade etmiştir (s.108). Bulgularımıza benzer şekilde bu araştırmalarda da tartışmalı konuların gerekliliği ve önemi vurgulanmıştır.

6. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının doğuracağı olumsuz sonuçlar arasında arkadaşlık bağlarını zedeleme, davranış bozukluğuna neden olma, tepki alma, çatışmaya neden olma en fazla atıf alan sonuçlar olmuştur.

Yazıcı ve Seçgin'in 2010 yılında yaptığı “*Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma*” adlı araştırmasında tartışmalı konuları sınıfa taşımanın sınıfta çatışma yaratma, öğrencilerin taraf tutmasına neden olma, öğrencileri farklı gruplara karşı ön yargılı yapma ve sınıfta otorite boşluğu yaratma gibi olumsuz sonuçlar doğuracağı tespit edilmiştir (s.497). Benzer şekilde Çopur'un (2015) “*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*” başlıklı çalışmasında, tartışmalı konuları sınıfa taşımanın; öğrencilerin farklı gruplara daha katı tutum geliştirmesine yol açma, sınıfta çatışma yaratma, öğrencilerin taraf tutmasına yol açma, öğrencileri farklı gruplara karşı önyargılı yapma ve sınıfta otorite boşluğu yaratma gibi olumsuz sonuçlar doğuracağı ifade edilmiştir (s.60). Bu araştırmaların bulguları “sınıfta çatışma yaratma” yönünden bulgularımızı desteklemektedir.

5.1.2. Tartışmalı Konuların Öğretimine Ait Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar

1. Yapılan analiz sonucunda, araştırmaya dahil edilen sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamına en çok taşıdıkları tartışmalı konuların darbe, çevre kirliliği, şiddet, hayvan hakları ve su sıkıntısı olduğu tespit edilmiştir.

Çopur'un 2015 yılında yaptığı “*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*” başlıklı araştırmasında doğal afetler, demokrasi, çevre kirliliği, çarpık kentleşme, trafik, beyin göçü,

şiddet, TV yayınları, basın özgürlüğü ve çok kültürlülük konuları öğretmenler tarafından sınıfta en çok ele alınmak istenen konular olarak belirlenmiştir (s.47). Yazıcı ve Seçgin'in (2010) "*Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma*" adlı araştırmasında ise insan hakları, eğitim sistemi, çevre kirliliği, sınav sistemleri, demokrasi, küresel ısınma, kültürel yozlaşma, YÖK, KPSS, küreselleşme, beyin göçü, işsizlik, göç ve şiddet konularının sınıf ortamına taşınması en fazla önerilen tartışmalı konular olduğu görülmektedir (s.494). Her iki çalışmada da çevre kirliliği ve şiddet konularının öğretmenler tarafından sınıf ortamına taşınmak istenen tartışmalı konular arasında yer alması, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

2. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin sınıfında eğitim gören öğrencilerin tartışmalı konular arasında yer alan şiddet, darbe, hayvan hakları, işsizlik, fanatizm, çevre kirliliği, terör, madde bağımlılığı, internet ve TV yayınlarını sınıfta sık sık dile getirdikleri tespit edilmiştir.

Çopur'un (2015) "*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*" adlı araştırmasında öğrencilerin en çok sınıfa getirdikleri tartışmalı konuların TV yayınları, siyaset, fanatizm, işsizlik, ana dilde eğitim, şiddet, eğitim sistemi, kadın erkek eşitliği, göç, okullarda serbest kıyafet uygulaması gibi konular olduğu belirtilmiştir (s.54-55). Öğrenciler tarafından sınıfa taşınan tartışmalı konular arasında şiddet, işsizlik, fanatizm ve TV yayınlarının yer alması araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler tartışmalı konuların öğretiminde en fazla soru cevap ve beyin fırtınası teknikleri ile tartışma yöntemini kullandıklarını ifade etmiştir. Bu yöntem ve teknikleri örnek olay yöntemi, drama, münazara ve altı şapkalı düşünme teknikleri izlemektedir. Tartışmalı konuların öğretiminde en az kullanılan yöntemin ise anlatım yöntemi olduğu belirlenmiştir.

Yazıcı ve Seçgin'in 2010 yılında gerçekleştirdiği "*Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma*" başlıklı araştırmasına katılan öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısı (%52.5) tartışmalı konuları işlerken soru cevap tekniğinden yararlanacağını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %75.8'i ise tartışmalı konuları işlerken örnek olay incelemesi yapacağını belirtmiştir (s.498). Örnek olay yönteminin soru cevap tekniğinden daha fazla tercih edilmesi araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir.

Çopur'un (2015) "*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*" adlı araştırmasına katılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%45.8) tartışmalı konuların öğretiminde soru cevap tekniğini, bir bölümü de (%27.1) örnek olay yöntemini kullandığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Oulton ve arkadaşlarının 2004 yılında yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretiminde son iki yılda kullandıkları yöntemler de tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı tartışma yönteminden yararlandıklarını ifade ederken, % 93'ü rol oynama yöntemini kullandıklarını, % 78'i sınıfa konuşmacı davet ettiklerini, % 45'i ziyaret ve geziler düzenlediklerini, % 17'si internetten, % 44'ü ise öğrencilerin okul dışındaki araştırmalarından yararlandıklarını belirtmiştir (s.496). Oulton ve arkadaşlarının (2004) yaptığı araştırmaya dahil olan öğretmenlerin kullandığı ziyaret ve geziler düzenleme, sınıfa konuşmacı davet etme, öğrencilerin okul dışındaki araştırmalarından yararlanma gibi etkinliklerin araştırmamıza katılan sınıf öğretmenlerinden hiçbiri tarafından kullanılmamaktadır. Bu açıdan söz konusu araştırma elde edilen sonuçlar, bulgularımızla örtüşmemektedir.

4. Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlükler arasında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, veli tepkisi, yanlış anlaşılma ve programın yoğun olması en fazla atıf alan güçlükler olarak tespit edilmiştir.

Yazıcı ve Seçgin'in (2010) "*Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma*" adlı araştırmasına göre eğitimin sınav odaklı olması, okul idaresinin tepkisi, öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması, bulunulan yerin örf ve adetleri, velilerin tepkisi, programın yoğunluğu ve öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali tartışmalı konuların öğretiminde en sık karşılaşılan güçlükler durumundadır. Bu sonuçlar "veli tepkisi", "programın yoğun olması" gibi güçlüklerle değinilmesi yönünden araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Buna karşın eğitimin sınav odaklı olması, okul idaresinin tepkisi, öğrencilerin tartışmayı abartması, bulunulan yerin örf ve adetleri, öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali gibi güçlüklerin öğretmenler tarafından ifade edilme düzeyi araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Örneğin; Yazıcı ve Seçgin'in araştırmasında en çok atıf alan güçlük olan "eğitimin sınav odaklı oluşu", bulgularımızda en az atıf alan güçlüklerden biri olarak tespit edilmiştir.

Bunun yanı sıra katılımcı öğretmenlerden en çok atıf alan güçlük olan “öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması”, söz konusu araştırmada 10. sırada yer alan güçlük durumundadır.

Çopur’un (2015) “*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*” adlı araştırmasında ise tartışmalı konuların öğretimindeki en önemli güçlükler olarak; eğitimin sınav odaklı olması, programın yoğunluğu, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, velilerin tepkisi, bulunulan yerin örf ve adetleri, öğretmenin hakkında soruşturma açılacağına dair korkusu görülmüştür. Bu araştırmanın sonuçlarında bulgularımıza paralel olarak, “programın yoğunluğu”, “öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi” ve “velilerin tepkisi” gibi güçlüklerin en önemli güçlükler olarak görülmüştür.

Günel ve Kaya’nın (2016) “*Tarih Öğretmenlerinin Tartışmalı ve Hassas Konuların Öğretimi Sırasında Yaşadıkları Çekince ve Sorunlar*” adlı araştırmasında öğretmenlerin tartışmalı konuları ele alma noktasında yaşadıkları en önemli güçlüğü işlerini kaybetme korkusu olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca öğretmenlerin zaman sıkıntısı yaşadıkları ve eğitim programlarında yer alan konuları yetiştirememe endişesi taşıdıkları ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, ailelerden gelen şikayetlerin de tartışmalı konuların ele alınması noktasında sorun teşkil ettiği belirtilmiştir (s.53). Velilerden gelen tepkilerin önemli bir güçlük olarak nitelendirilmesi araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Akman ve Bastık’ın 2016 yılında gerçekleştirdiği “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İhtilaflı Konular İçerisinde Yer Alan 'Aile' Kavramının İncelenmesi: Bir İçerik Analizi*” başlıklı araştırmasında ise programların yoğunluğunun tartışmalı konuların öğretiminde önemli bir problem olduğu ifade edilmiştir (s.260). Programın yoğun olmasına dair güçlük bulgularımızda da yer almaktadır.

Baloğlu Uğurlu ve Doğan’ın (2016) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Görüşleri*” adlı araştırmasında, öğretmen adaylarının tartışmalı konuları ele alırken yaşadıkları en büyük güçlüğü birbirlerine karşı sergiledikleri olumsuz davranışlar olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının tartışmalı konunun dışına çıkmaları, birbirlerine kendi fikirlerini dayatmaya çalışmaları, konuya bakış açılarının sınırlı olması gibi sorunlarla karşılaştığı ifade edilmiştir (s.227). Ayrıca akademisyenler öğrencilerin tartışmalı konuya ilişkin bilgi seviyelerinin

yetersiz olması, tartışma adabını bilmemeleri ve birbirlerinin görüşlerine saygı duymamaları gibi sorunlardan bahsetmiştir (s.231).

5. Tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarına dair yapılan nitel analiz sonucunda; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, veli tepkisi, öğretim programlarında tartışmalı konuların yer almaması, velilerin tartışmalı konular hakkında bilgisiz olması ve öğrencilerin yetiştirme tarzı en fazla atıf alan kaynaklar olarak tespit edilmiştir.
6. Tartışmalı konuların öğretimi sonrasında gerçekleştirilen değerlendirme etkinlikleri arasında gözlem yapma, örnek olay içeren metinlerden yararlanma ve konuya ilişkin düşüncelerini anlattırmanın en fazla atıf alan etkinlikler olduğu tespit edilmiştir.
7. Tartışmalı konuların öğretimi noktasında öğretmenlerin yeterliliğine dair yapılan nitel analiz sonucunda, 15 sınıf öğretmenin tartışmalı konuların öğretiminde meslektaşlarını yeterli görmediği belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara benzer şekilde Çopur'un (2015) "*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*" başlıklı araştırmasına katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili bir eğitim almadığı ve tartışmalı konuların öğretimi noktasında yeterli deneyimleri olmadığı için öz yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir (s.80-81). Benzer şekilde Oulton ve arkadaşlarının (2004) yaptığı araştırmada, katılımcı sınıf öğretmenlerinin sadece % 5'i tartışmalı konuların öğretimi hususunda kendisini çok iyi derecede yeterli görürken, % 62'si orta derecede yeterli görmekte ve %33'ü ise yetersiz hissetmektedir (s.500-501). Araştırmadan elde edilen bulguların aksine Avaroğulları'nın 2015 yılında yaptığı "*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması*" başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretiminde kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir (s. 148).

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya konan öneriler, "Araştırmacılara Yönelik Öneriler" ve "Uygulamaya Yönelik Öneriler" alt başlıkları altında gruplandırılarak aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmanın kapsamı genişletilerek tartışmalı konulara ilişkin diğer eğitim kademelerinde de benzer bir çalışma yapılabilir.
2. Tartışmalı konuların öğretime ilişkin başka bir araştırmada öğrencilerin, velilerin ve okul yöneticilerinin de görüşlerine başvurulabilir.
3. Tartışmalı konuların öğretimindeki engellerin tespiti ve nasıl ortadan kaldırılacağını konu edinen bilimsel araştırmalar yapılabilir.
4. Tartışmalı konuların öğretiminde etkili olan yöntem ve tekniklerin belirlenmesine yönelik çalışma yapılabilir.
5. Öğrencilerin görüşleri esas alınarak tartışmalı konuların öğretiminin öğrenci kazanımları açısından yararları konulu araştırmalar yapılabilir.
6. Tartışmalı konuların öğretimi sonrasında yapılacak değerlendirme etkinliklerinde kullanılmak üzere ölçek geliştirilebilir.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Araştırmaya katılan öğretmenler tartışmalı konuların derste ele alınmasının, öğrencilerin gelişimi ve daha demokratik bir toplumun inşası için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler bu konuların öğretim programında yer almasının gerekliliğini çeşitli gerekçelere dayandırarak ifade etmişlerdir. Dolayısıyla tartışmalı konulara öğretim programlarında daha fazla yer verilebilir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler tartışmalı konuların öğretime ilişkin olarak eğitim görmediklerini ve dolayısıyla bu konuda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına yönelik olarak gerçekteştirilecek hizmet öncesi eğitim ile görevde olan öğretmenlere yönelik olarak gerçekteştirilecek hizmet içi eğitim programları sayesinde, öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretime yönelik yeterlilik düzeylerini artırma yoluna gidilebilir.
3. Katılımcı öğretmenler tartışmalı konuların öğretimindeki en önemli engelleri velilerin ve okul yöneticilerinin tepkisi, konuları yetiştirmeme endişesi, öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin ve hazır bulunuşluk düzeylerinin tartışmalı konulara uygun olmayışı olarak belirtmişlerdir. Dolayısıyla okul yöneticileri ve velilere yönelik eğitim programları düzenlenebilir, öğretim programlarına tartışmalı konular dahil edilebilir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu ve üniversiteler iş birliği içerisinde hareket ederek öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretime ilişkin nitelikli bir eğitim alması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Acun, İsmail, Demir, Metin ve Göz, Nur Leman (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki, *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 107-123.
- Açıkgöz, Reşat ve Yusufoglu, Ömer Şükrü (2012). Türkiye’de yoksulluk olgusu ve toplumsal yansımaları, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 76-117.
- Akman, Özkan ve Bastık, Uğur (2016). Sosyal bilgiler ders kitaplarında ihtilafli konular içerisinde yer alan aile kavramının incelenmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 247-263.
- Aktaş, Elif (2011). *12 Eylül 1980 askeri darbesi ve tarih öğretimine etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktekin, Semih (2010). Yeni sosyal bilgiler ve tarih dersi programları, öğretmen eğitimi ve toplumsal barış: *Eğitim, Çatışma ve Toplumsal Barış Türkiye’den ve Dünyadan Örnekler*, 105-112.
- Aktepe, Vedat (2015). Sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimi. R. Sever (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Birinci Baskı. Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi ve Nobel Yayıncılık, ss. 379-410.
- Aladağ, İdil (2012). *Televizyon dizilerinin kültürel yozlaşma açısından incelenmesi: Fırat Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir alan araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Alagöz, Bülent (2014). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarına yönelik tartışmalı konular ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 735-766.
- Alaz Şeyihoğlu, Ayşegül ve Kartal, Kemal (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak strateji, yöntem ve teknikler. R. Sever (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Birinci Baskı. Niğde Üniversitesi, Giresun Üniversitesi ve Nobel Yayıncılık, ss. 157-274.
- Alım, Mete (2016). Afetlerden kaynaklanan sorunlar. *Günümüz dünya sorunları*. Birinci Baskı. Atatürk Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 114-169.
- Arın, Dilek ve Deveci, Handan (2008). Sosyal bilgiler dersinde güncel olayların kullanımının öğrenci başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 170-185.
- Arslantaş, Halis Adnan (2015). Aile kurumu ve aile içi şiddet. Y. Şişman (Editör). *Sosyal sorunlar*. Birinci Baskı. Anadolu Üniversitesi ve Saray Matbaacılık, ss. 26-78.
- Asimeng-Boahene, Lewis (2007). Creating strategies to deal with problems of teaching controversial issues in social studies education in African schools. *Intercultural Education*, 18(February 2017), 231-242. doi:10.1080/14675980701463588.
- Avaroğulları, Muhammet (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konularla ilgili bir eylem araştırması, *Journal of New World Sciences Academy-Education Sciences*, 10(2), 139-150.

- Avcı, Kemal (1998). *Türkiye’de düşünceyi ifade ve basın özgürlüğü sorunları üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avery, Patricia, Levy, Sara and Simmons, Annette (2013). Deliberating controversial public issues as part of civic education. *The Social Studies*, 105–114.
- Ayaz Can, Hülya ve Semerci, Nuriye (2007). Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(145), 39-52.
- Aykaç, Necdet (2007). Sosyal bilgiler dersinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumuna, erişim düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 24-37.
- Aykaç, Necdet (2012). Sosyal bilgiler ve hayat bilgisi ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 50-61.
- Aytaliyeva, Toktokan (2010). *Medya dünyasında tekelleşme: Türkiye örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bişkek.
- Balcı, Ali (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (3. basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baloğlu Uğurlu, Nihal ve Doğan, Aylın (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve akademisyenlerinin tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 219-237.
- Baydili, İsmail (2011). *Terör konulu sinema filmlerinin genç nüfus üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Beceren, Ertan ve Kalağan, Gökhan (2007). Başkanlık ve yarı-başkanlık sistemi, Türkiye’de uygulanabilirliği tartışmaları. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 163-181.
- Bektaş, Mustafa (2009). Hayat ve hayat bilgisi dersi. Selahiddin Öğülmüş (Editör). *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı*. Birinci Baskı. Sakarya Üniversitesi ve PegemA Yayıncılık, ss. 2-11.
- Bilgili, Naile ve Vural, Gülşen (2011). Kadına yönelik şiddetin en ağır biçimi: namus cinayetleri, *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14(1), 66-72.
- Busey, Christopher and Mooney, Evan (2014). Controversy and social studies teacher education. *Academic and Social Teacher Education*, 18(4).
- Büyüköztürk, Şener, Kılıç Çakmak, Ebru, Akgün, Özcan, Erkan, Karadeniz, Şirin ve Demirel, Funda (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (10. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chikoko, Vitallis, Gilmour, James David, Harber, Clive and Serf, Jeff (2011). Teaching controversial issues and teacher education in England and South Africa. *Journal of Education for Teaching*, 37(1), 5–19.
- Clarke, Pat (2005). *Teaching controversial issues: A four-step classroom strategy for clear thinking on controversial issues*. BCTF/CIDA Global Classroom Initiative.

<http://www.bctf.ca/GlobalEd/TeachingResources/ClarkePat/TchgControversialIssues.pdf> adresinden 13 Aralık 2017 tarihinde edinilmiştir.

- Cooling, Trevor (2012). What is a controversial issue? Implications for the treatment of religious beliefs in education. *Journal of Beliefs & Values*, 33(2), 169–181.
- Creswell, John (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. (çev. M. Bütün, S. B. Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi. (Eserin orijinali 2013'te yayımlandı).
- Çelik, Elif (2013). Nefret söylemi ifade özgürlüğünün neresinde? *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4(2), 205-240.
- Çelikkaya, Tekin ve Kuş, Zafer (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Çengelci, Tuba (2013). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 219-236.
- Çetinkaya, Hakan (2006). Evrim, bilim ve eğitim üzerine, *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 1–21.
- Çopur, Ahmet (2015). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Demircioğlu, Hakkı (2013). Tarih ders kitabı yazımında yeni yaklaşımlar. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, (38), 119-133.
- Demirel, Özcan (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. (22. basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirkaya Gedik, Hatice (2008). Sosyal bilgiler ders kitaplarında güncel konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1), 117-134.
- Demirkaya, Hilmi (2014). Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerileri. Bayram Tay ve Adem Öcal. (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Üçüncü Baskı. Antalya. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 399-436.
- Deniz, Çağlar, Ekinci, Yusuf ve Hülür, Banu (2016). Suriyeli sığınmacıların karşılaştığı sosyal dışlanma mekanizmaları, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, (27), 17-40.
- Doğanay, Ahmet (2015). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. Dördüncü Baskı. Adana. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 225-256.
- Dündar, Hakan (2009). Hayat bilgisi dersi kitapları. Selahiddin Ögülmüş (Editör). *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı*. Birinci Baskı. Kırıkkale Üniversitesi ve PegemA Yayıncılık, ss. 555-587.
- Ekiz, Durmuş (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elikesik, Meral ve Alım, Mete (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-180.

- Ersoy, Figen (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara katılımını etkileyen etmenler, *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 24-48.
- Ertit, Volkan (2014). Birbirinin yerine kullanılan iki farklı kavram: sekülerleşme ve laiklik. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(1), 103-124.
- Ertürk, Selahattin (1986). *Türkiye'deki bazı eğitim sorunları üzerine düşünceler*. Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- Ezzedeen, Souha (2008). Facilitating class discussions around current and controversial issues: ten recommendations for teachers. *College Teaching*, 56 (4), 230-236.
- Gedik, Hatice (2010). Güncel olayların ilköğretim sosyal bilgiler derslerinde kullanımı ve öğrenci görüşleri, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 97-118.
- Gedik, Hatice ve Altun, Adnan (2014). Sosyal bilgilerde güncel olaylar ve medya okuryazarlığı. B. Tay ve A. Öcal. (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler eğitimi*. Üçüncü Baskı. Aksaray ve Bolu. Aksaray Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 399-436.
- Güler, Uğur (2006). *Türkiye'de siyasal bir aktör olarak ordu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Günel, Hasan ve Kaya, Ramazan (2016). Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konuların öğretimi sırasında yaşadıkları çekince ve sorunlar, *Turkish History Education Journal*, 5(1), 44-73.
- Gündüz, Mustafa (2004). *Türkiye'nin toplumsal sorunları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürkan, Burcu (2009). *Sosyal bilgiler eğitiminde güncel olaylar: İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitiminde güncel olayları ele alış biçimlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gürler, Cemalettin (2010). Nefret suçları ve iş hayatı. *Ankara Barosu Dergisi*, (1), 259-274.
- Güven, Sevim (2009). Demokrasi eğitimi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar*. Birinci Baskı. Gazi Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 416-436.
- Hand, Michael, and Levinson, Ralph (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, Angela and Hahn, Carole (1990). *Controversial issues in the classroom*. ERIC Digest. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327453.pdf> adresinden 17 Aralık 2017'de alınmıştır.
- Hess, Diana (2002). Discussing controversial public issues in secondary social studies classrooms: Learning from skilled teachers. *Theory and Research in Social Education*, 30(1),10-41.
- Hess, Diana (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *Political Science and Politics*, 37 (02), 257-261.

- Hess, Diana ve Posselt, Julie (2002). How high school students experience and learn from the discussion of controversial public issues. *Journal of Curriculum and Supervision*, 17(4), 283-314.
- Horzum, Barış (2009). Hayat bilgisi dersinde kullanılan öğrenme-öğretme stratejisi, yöntem ve teknikleri. Selahiddin Öğülmüş (Editör). *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı*. Birinci Baskı. Sakarya Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 149-217.
- İbrahimoğlu, Zafer ve Öztürk, Cemil (2013). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 523-547.
- İkiz, Ebru (2010). Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 25-43.
- İlhan Tunç, Aynur (2009). Kız çocuklarının okula gitmeme nedenleri Van ili örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 237-269.
- Kabapınar, Yücel (2006). Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları. Cemil Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Birinci Baskı. Marmara Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 335-367.
- Kabapınar, Yücel (2009). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. (2. Basım). Ankara: Maya Yayıncılık.
- Kabapınar, Yücel ve Baysal, Nurdan (2004). Reflecting life itself to social studies teaching in primary schools: design and evaluation of a teaching-learning sequence based on newspapers. *Educational Administration in Theory and Practice*, (39), 384-419.
- Kahraman, Mehmet (2012). Hükümet sistemi tartışmaları bağlamında başkanlık ya da yarı-başkanlık sistemlerinin Türkiye’de uygulanabilirliği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 431-457.
- Kamer, Selman Tunay (2015). II. meşrutiyet dönemi karma eğitime ilişkin fikirler ve tartışmalar, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 401-412.
- Karasu, Mithat Arman (2016). Şanlıurfa’da yaşanan Suriyeli sığınmacıların kentle uyum sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3), 995-1014.
- Kartal, Habib Celaleddin (2016). *Kuşak çatışması ve din ilişkisi, y kuşağı örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, İbrahim (2015). Yoksulluk. Yener Şişman (Editör). *Sosyal sorunlar*. Birinci Baskı. Anadolu Üniversitesi ve Saray Matbaacılık, ss. 80-100.
- Keçe, Murat (2016). İklim değişikliği. Fatih Aydın (Editör). *Günümüz dünya sorunları*. Birinci Baskı. Süleyman Demirel Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 78-110.
- Kırpık, Cevdet (2009). Tarih ve sosyal bilgilerde aktif öğrenme. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk ve Dean Smart (Editörler). *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi*. Birinci Baskı. Erciyes Üniversitesi ve Harf Eğitim Yayıncılık, ss. 65-80.

- Köksal, Çetin (2017). Suriyelilere yönelik bakış açısı ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 538-550.
- Kökver, Serdar (2010). 2006-2007 yılları arasında terör suçu işlediği iddia edilerek Adana emniyet müdürlüğüne intikal ettirilen çocuklar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Malikow, Max (2006). Engaging Students in Controversial Issues. *Kappa Delta Pi Record*, 42(February 2017), 106-108. doi:10.1080/00228958.2006.10516444.
- Memişoğlu, Hatice (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi, *Turkish Studies*, 9 (5), 1565-1584.
- Meydan, Ali (2016). Nüfus sorunları. *Günümüz dünya sorunları*. Birinci Baskı. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 212-238.
- Oruç, Şahin (2006). Ders kitaplarında savaş olgusu. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (3), 9-29.
- Oulton, Christopher, Day, Vanessa, Dillon, Justin and Grace, Marcus (2004). Controversial issues - teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education. *Oxford Review of Education*, 30(4), 489-507.
- Ören, Kenan (2013). *Sosyal politika*. (3. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özdemir, Murat (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özey, Ramazan (2011). *Günümüz dünya sorunları*. (5. basım). İstanbul: Aktif Yayıncılık.
- Öztürk, Saliha ve Leblebicioğlu, Gülşen (2015). Sosyo-bilimsel bir konu olan hidroelektrik santraller (HES) hakkında karar verilirken kullanılan irdeleme şekillerinin incelenmesi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(2), 1-33.
- Pakel, Muharrem (2009). *Gençlerin teröre yönelmelerini engelleme amacıyla eğitim yoluyla alınacak önlemler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağdıç, Mustafa ve Gül, Mevlüt (2016). Dünyada tarım kaynaklı sorunlar. *Günümüz dünya sorunları*. Birinci Baskı. Yıldız Teknik Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 486-501.
- Seçgin, Fadime (2009). *Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin algı, tutum ve görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Sivri, Can (2010). *Sinemada roman uyarlaması (Aşk memnu romanının filmiyle kuşak çatışması karşılaştırılması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, Mehmet (2012). Ders kitaplarının mesaj tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 129-154.

- Tokdemir, Ahmet ve Hayta, Necdet (2014). Tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 3(2), 24-42.
- Türk Dil Kurumu. (Ocak, 2017). Genel Türkçe Sözlük. http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.588e1d8bde0398.10314657 adresinden 29 Ocak 2017'de alınmıştır.
- Uludağ, Gökhan (2012). *Türkiye'de terör örgütlerinin eleman kazanma yöntemleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, Kadir (2010). İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının laiklik kavramının öğretimi ile ilgili görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, (185), 300-313.
- Uluşahin, Nur (2011). Türkiye'de mevcut hükümet sisteminin niteliği ve rejimin başkanlık sistemine kaymasının getireceği tehdit ve tehlikeler. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 29-38.
- Uysal, Ceren (2001). Türkiye- Avrupa Birliği ilişkilerinin tarihsel süreci ve son gelişmeler. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (1), 140-153.
- Ünlüer, Gülbeyaz ve Yaşar, Şefik (2012). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 43-57.
- Yapıcıoğlu, Ayşegül Evren (2016). Fen bilimleri öğretmen adaylarının sosyobilimsel durum temelli yaklaşım uygulama modellerine yönelik görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 24-34.
- Yaşar, Şefik ve Gültekin, Mehmet (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç kullanımı. Cemil Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Birinci Baskı. Anadolu Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 287-311.
- Yaşar, Şefik ve Ünlüer, Gülbeyaz (2011). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımının dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online Dergisi*, 10(1), 109-120.
- Yaşaroğlu, Cihat ve Akdağ, Mustafa (2013). İlköğretim birinci kademe için çevreye yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 253-275.
- Yazıcı, Sedat ve Seçgin, Fadime (2010). Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 488-501.
- Yel, Selma, Taşdemir, Adem ve Yıldırım, Kasım (2014). Sosyal bilgilerde öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. Bayram Tay ve Adem Öcal. (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Üçüncü Baskı. Ankara. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ahi Evran Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi ve Pegem A Yayıncılık, ss. 41-97.
- Yıldız, İlhan (2009). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi zorunlu mu kalmalı, yoksa seçmeli mi olmalı, *Türk Bilim Araştırma Vakfı Dergisi*, 2(2), 243-256.
- Yılmaz, Kaya (2012). Tartışmalı ve tabu konuların incelenmesi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 201-225.

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alıp almaması ve öğretimine ilişkin düşüncelerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Görüşme formunda yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

1. Tartışmalı konu kavramını nasıl tanımlarsınız? Sizce bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilmesi için hangi özellikleri taşıması gerekir?
2. Sizce hangi konular tartışmalıdır? Bu konuların tartışmalılık düzeyleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Sizce tartışmalı konulara öğretim programlarında yer verilmeli midir? Şayet yer verilmesi gerektiğini düşünüyorsanız hangi tartışmalı konuların öğretim programlarına dahil edilmesini istersiniz?
4. Tartışmalı konuların sınıfa taşınmasının doğuracağı olumlu sonuçlar nelerdir?
5. Tartışmalı konuların sınıfa taşınmasının doğuracağı olumsuz sonuçlar nelerdir?
6. Derslerde tartışmalı konulara yer veriyor musunuz? Şayet yer veriyorsanız bu konular nelerdir?
7. Öğrencilerinizin sınıfa taşıdığı tartışmalı konular nelerdir?
8. Tartışmalı konuların öğretimi esnasında hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?
9. Tartışmalı konuların öğretiminde yaşadığınız güçlükler nelerdir?
10. Tartışmalı konuların öğretiminde yaşadığınız güçlüklerin kaynakları hakkında ne düşünüyorsunuz?
11. Tartışmalı konuları derste ele aldıktan sonra öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik olarak neler yapıyorsunuz?
12. Tartışmalı konuların sınıf içinde tartışılması konusunda öğretmenler sizce yeterince deneyimli midirler?



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.20467219
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Serkan DENİZ)

30.11.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İnönü Üniv. Rektörlüğünün 13/11/2017 tarih ve 50235129-100-E.27988 sayılı yazısı

Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Serkan DENİZ, Prof. Dr. Feridun MERTER danışmanlığında yürütmekte olduğu "Tartışılan Konuların İlkokul Eğitim Programlarında Yer Alıp Almamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri (Malatya ili örneği)" konulu tez çalışmasını, ilimiz Akçadağ, Arguvan, Battalgazi, Darende, Doğanşehir, Kale ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan ve ilgi yazılarında belirtilen ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 28/11/2017 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket/tez uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fatih ERDİM
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
30.11.2017

Hüseyin SÖYLEMEZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

TARTIŞILAN KONULARIN İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMLARINDA YER ALIP ALMAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ORJİNALLİK RAPORU

%3	%2	%2	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

- | | | |
|----------|--|-----|
| 1 | www.sosyalarastirmalar.com
İnternet Kaynağı | <%1 |
| 2 | BALOĞLU UĞURLU, Nihal and DOĞAN, Aylin.
"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Görüşleri", İnönü Üniversitesi, 2016.
Yayın | <%1 |
| 3 | library.cu.edu.tr
İnternet Kaynağı | <%1 |
| 4 | YEŞİLYURT, Etem. "Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlar", Atatürk Üniversitesi, 2013.
Yayın | <%1 |
| 5 | jss.gantep.edu.tr
İnternet Kaynağı | <%1 |

Prof. Dr. Feriha MERTER
T.C. İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Temel Eğitim
Bölüm Başkanı